

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE ARTES VISUALES
DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO**



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

**EL IMPACTO DE LA MATERIA DE APRECIACIÓN A LAS ARTES EN
EL DESARROLLO CREATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA Y DEL PROGRAMA DE
TALENTOS DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN**

**POR:
LIC. ÓSCAR EDUARDO TORRES GARCÍA**

**ASESORA:
DRA. LUCILA HINOJOSA CÓRDOVA**

**COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRIA EN ARTES CON
ACENTUACIÓN EN EDUCACIÓN EN EL ARTE**

MONTERREY, N.L., FEBRERO DE 2010

**EL IMPACTO DE LA MATERIA DE APRECIACIÓN A LAS ARTES EN
EL DESARROLLO CREATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA Y DEL PROGRAMA DE
TALENTOS DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN**

APROBACIÓN DE TESIS:

**DRA. LUCILA HINOJOSA CÓRDOVA
ASESORA DE TESIS**

**DR. MARIO MÉNDEZ RAMÍREZ
SUBDIRECTOR DE POSGRADO DE ARTES VISUALES**

**M.A. BENJAMIN SIERRA VILLAREAL
SINODAL**

A MI PADRE, DR. ÓSCAR TORRES ALANÍS

AGRADECIMIENTOS

A MI MADRE POR SU ORIENTACIÓN Y CARÍÑO

A MI FAMILIA QUE SOPORTÓ MIS DESVELOS

A MIS COMPAÑEROS DE POSGRADO QUE SOPORTARON MIS IDEAS

A MI ASESORA POR EL APOYO, PACIENCIA Y SU TIEMPO AL EMBARCARSE EN ESTA IDEA

AL DOCTOR ROBERTO MERCADO POR SU ORIENTACIÓN

A LAS AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD POR ABRIRME LAS PUERTAS PARA LLEVAR A CABO ESTA INVESTIGACIÓN

A LOS PROFESORES QUE TAN AMABLEMENTE ME BRINDARON SU TIEMPO

A LOS ALUMNOS QUE COMPARTIERON SUS EXPERIENCIAS

RESUMEN

LIC. ÓSCAR EDUARDO TORRES GARCÍA

FECHA DE GRADUACIÓN: FEBRERO 2010

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FACULTAD DE ARTES VISUALES

TITULO: EL IMPACTO DE LA MATERIA DE APRECIACIÓN A LAS ARTES EN EL DESARROLLO CREATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA Y DEL PROGRAMA DE TALENTOS DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

NÚMERO DE PÁGINAS: 179

CANDIDATO PARA EL GRADO DE MAESTRÍA EN ARTES CON ACENTUACIÓN EN EDUCACIÓN EN EL ARTE

AREA DE ESTUDIO: MAESTRÍA EN ARTES

Propósito y método de estudio:

El objetivo de esta investigación fue documentar el impacto de la materia de apreciación a las Artes y sus implicaciones en alumnos, profesores, así como la influencia en los componentes del proceso educativo. El método de investigación utilizado fue de tipo no experimental, exploratorio-descriptivo, se utilizó el diseño de la teoría fundamentada para generar conocimiento a partir de una encuesta aplicada a los estudiantes, entrevistas a los profesores y especialistas, y la investigación documental. La muestra fue de tipo no probabilística.

Contribuciones y conclusiones:

Los resultados más relevantes encontrados en la presente investigación son:

- La materia no reporta grandes contribuciones, según la mayoría de los alumnos encuestados.
- El libro no es un recurso didáctico que el estudiante utiliza.
- La influencia del arte no es significativa en su formación al compararla con resultados de estudios internacionales similares en la educación del arte.
- No existe una clara relación entre el perfil que se desea transmitir en el alumno por parte de los profesores, con respecto a los objetivos y contenidos didácticos del curso autorizado por la institución.
- Los profesores, más que enseñar a apreciar al arte, comunican un conjunto de ideas acerca de la cultura, como correctivo de mitos populares o ideas abstractas de pensar en torno al arte.
- La diferencia en los criterios de creatividad entre los estudiantes talento y regulares es mínima.
- Se propone la evaluación académica utilizando el estudio de la creatividad.

FIRMA DEL ASESOR_____

Índice de contenido

	Página
Agradecimientos.....	IV
Resumen.....	V
Índice.....	VI
Lista de Tablas.....	VIII
Lista de Figuras.....	IX
 Capítulo 1. Introducción	 1
1.1 Justificación del estudio	2
1.2 Objetivo general	3
1.3 Objetivos específicos	3
1.4 Planteamiento del problema	3
1.5 Preguntas de investigación	4
1.6 Limitaciones y delimitaciones del estudio	5
1.7 Método	6
 Capítulo 2. Marco Teórico	 7
2.1 Antecedentes de la educación en el arte	7
2.2 Políticas culturales para la educación en el arte	9
2.3 La política educativa en México	13
2.4 La educación y el arte ¿Por qué enseñar arte?	21
2.5 Teorías educativas	23
2.6 En la búsqueda de la experiencia del arte	34
2.7 La relación de las artes con las ciencias y su enseñanza	38
2.8 Arte contemporáneo. Hacia un esclarecimiento del arte “contemporáneo”	47
2.9 La tecnología en la educación	50
2.10 Formación sensible del “individuo”	51
2.11 Experiencias en la educación del arte documentadas	53
2.12 Materia de Apreciación a las Artes en la Universidad Autónoma de Nuevo León	56
2.13 La creatividad como instrumento de evaluación	63
2.14 Elementos de teoría fundamentada	68

Capítulo 3. Metodología	71
3.1 Tipo de investigación	71
3.2 Población y muestra	74
3.2.1 Selección	74
3.2.1.1 Grupos de alumnos	75
3.2.1.2 Profesores	76
3.2.1.3 Especialistas	77
3.3 Técnicas e instrumentos de investigación	77
3.3.1 Técnica utilizada en los alumnos	77
3.3.1.1 Descripción del instrumento de investigación utilizado en los alumnos	79
3.3.1.2 Técnica de medición utilizado en los profesores	82
3.3.1.3 Técnica e instrumentos de medición para entrevistar a especialistas en la educación artística	84
3.4 Trabajo de campo	84
3.4.1 Entrevistas	85
3.4.2 Encuestas	86
Capítulo 4. Resultados	87
4.1 Resultados de los estudiantes	87
4.1.1 Primera sección / delimitación de la población	87
4.1.2 Segunda sección / perfil académico	90
4.1.3 Tercera sección / actitud	96
4.1.4 Cuarta sección /indicativos de creatividad	99
4.2 Análisis e interpretación de resultados	104
Capítulo 5 Conclusiones	130
Referencias Bibliográficas	138
Anexo 1	143
Anexo 2	144
Anexo 3	147
Anexo 4	148

Índice de Tablas	Página
1 - Comparativa de relaciones de cursos de arte y resultados61
2 - ¿Estás actualmente en el programa de Talentos Universitarios?90
3 - Alumnos de nuevo ingreso al programa de Talentos Universitarios91
4 - ¿Estás actualmente cursando la materia de apreciación a las Artes?92
5 - ¿Aprobaste la materia de apreciación a las Artes?93
6 - ¿Eres propietario de una computadora?94
7 - ¿Eres propietario de una cámara fotográfica?95
8 - ¿El arte no es una parte importante en la buena educación?96
9 - ¿El arte te ha ayudado o influenciado en otras materias?97
10 - ¿El uso del libro te ha ayudado a comprender al arte durante el curso de apreciación a las Artes?98
11 - ¿Pudieras definir en una sola palabra la “creatividad”?99
12 - Originalidad126
13 - Flexibilidad126
14 - Productividad127
15 - Elaboración127

Índice de Ilustraciones	Página
1 - Figura geométrica de Pitágoras41
2 - Distribución de encuestados por semestre88
3 - Distribución de encuestados por sexo88
4 - Distribución de edades de encuestados89
5 - Distribución de encuestados por Facultad89
6 - Distribución de encuestados por carreras89
7 - Alumnos encuestados (Talento y No talento)90
8 - Alumnos que cursan la materia92
9 - Alumnos que aprobaron la materia93
10 - Alumnos propietarios de una computadora94
11 - Alumnos propietarios de una cámara fotográfica95
12 - ¿El arte no es una parte importante en la buena educación?96
13 - ¿El arte te ha ayudado o influenciado en otras materias?97
14 - ¿El uso del libro te ha ayudado a comprender al arte durante el curso de apreciación a las Artes?98
15 - 10 puntuaciones más altas de productividad102
16 - 10 puntuaciones más altas de elaboración102
17 - 10 puntuaciones más altas de flexibilidad103
18 - 10 puntuaciones más altas de originalidad103
19 - Figura de codificación abierta120
20 - Figura de codificación selectiva121

1. Introducción

La Visión UANL 2012 y el Plan de Desarrollo Institucional 2007-2012 de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), tienen entre sus objetivos formar estudiantes de manera integral. Por lo que esta institución ha desarrollado desde 1999 planes educativos para cumplir con los lineamientos de las políticas internacionales marcadas por la *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO), como el “Programa de Estudios Generales”, el cual en el año 2005 cambia de título a “Programa de Formación General Universitaria”.

La materia de Apreciación a las Artes forma parte de dicho programa. Esta materia se imparte en las diferentes facultades de la UANL, y se ha observado que entre la administración, los profesores, y los alumnos existen diferencias en los conceptos, en las didácticas, los propósitos y objetivos particulares en el desarrollo de esta materia hasta la fecha.

Estas diferencias propiciaron una indagación con la cual se consiguió una triangulación de visiones, y se encontró que un alto porcentaje de alumnos encuestados valoran positivamente la materia, pero opinan que el libro no les es de gran utilidad en el curso.

Esto se logró al identificar y comprender a los actores relevantes dentro de la institución, representados por los promotores de las políticas educativas (la administración) y los que ejecutan el proceso educativo (los profesores), estimando su relación y el impacto de la materia de Apreciación a las Artes en el aprendizaje centrado

en el alumno.

1.1 Justificación del estudio

Todos los humanos tenemos potencial creativo, y la educación por las artes o en las artes provee experiencias necesarias para detonar la creatividad, el desarrollo cognitivo y emocional del individuo. Sabemos que el arte desenvuelve componentes y/o características de la personalidad creativa, por lo que la influencia del arte es importante en muchos campos, y a través de estas características que desarrolla el arte se pueden evaluar las consecuencias de las capacidades en los alumnos, que permitirán a las instituciones y personas ser protagonistas del bienestar creativo.

En la actualidad, la materia de apreciación a las Artes, su práctica y sus relaciones teóricas en la educación, es un caso singular a nivel internacional. La característica más ejemplar es el número de alumnos en la UANL que cursan esta materia de carácter obligatorio en la institución; en el año 2008 el promedio de alumnos fue de 60,000 por semestre en el nivel de educación superior, cuyas edades van de los 17 a los 23 años, aproximadamente.

Actualmente el programa se ha consolidado como parte de un modelo educativo de formación integral, que supone una ayuda en la toma de conciencia del entorno en el que vive el individuo y en su vinculación con aquél, donde se resalta que es de suma importancia la constante evaluación y análisis al programa.

1.2 Objetivo general

Evaluar el impacto de la materia de Apreciación a las Artes en el desarrollo creativo de los alumnos regulares y del grupo de Talentos a nivel licenciatura de la UANL.

1.3 Objetivos específicos

En relación con el objetivo general, se parte del supuesto que la influencia del arte desempeña un papel importante en el desarrollo del pensamiento creativo del individuo, y por lo tanto reporta beneficios para su formación académica y su desarrollo integral. Así, los objetivos específicos que guiarán la investigación son:

- Indagar sobre la experiencia de los estudiantes que cursan la materia de Apreciación a las Artes en el semestre agosto-diciembre de 2008.
- Documentar la experiencia de algunos profesores que imparten la materia de Apreciación a las Artes en los distintos campus de la UANL.
- Enriquecer el programa de la materia a partir de las aportaciones de las experiencias de los profesores y alumnos.
- Proponer instrumentos de valoración sobre el impacto de la materia en relación con factores del pensamiento creativo, para futuros trabajos en los campos de investigación de la educación del arte y la creatividad.

1.4 Planteamiento del problema

Partiendo del objetivo general, se plantea como pregunta de investigación la

siguiente:

¿La materia de Apreciación a las Artes influye de manera significativa en el desarrollo creativo de los alumnos?

Esta interrogante se formuló en el ambiente natural de los estudiantes, se usaron los resultados y observaciones de los participantes, por lo que las variables recopiladas no fueron controladas ni manipuladas, y los datos no se reducen a valores numéricos. Así se siguieron las “características que se orientan para aprender de experiencias y puntos de vista de los individuos, valorar procesos y generar teorías fundamentadas en las perspectivas de los participantes” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 525).

1.5 Preguntas de investigación

El objetivo general se soporta en una situación social real, la cual pretende establecer relaciones entre las variables, para comprobar su concordancia con estudios previos o semejantes. Así al objetivo general se relacionan una serie de interrogantes derivadas de los objetivos específicos:

- ¿Cuál es la opinión de los estudiantes con respecto a la materia de Apreciación a las Artes?
- ¿Cuál es la experiencia de algunos profesores que imparten la materia de Apreciación a las Artes en los distintos campus de la UANL?
- ¿Cómo se valora el impacto de la materia en relación con factores del pensamiento creativo?

- ¿Cómo se puede enriquecer el programa de la materia a partir de las aportaciones de las experiencias de los profesores y alumnos?

1.6 Limitaciones y delimitaciones del estudio

El estudio se limita al análisis del impacto de la materia de Apreciación de las Artes en los estudiantes pertenecientes al Programa de Talentos Universitarios y su experiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia, así como a un número de alumnos regulares que cursaban esa materia al momento de hacer el estudio. De igual forma se consideran las opiniones de un grupo representativo de profesores que imparten la materia en la UANL en el nivel de licenciatura.

Se realizó una investigación exploratoria durante los meses de septiembre a diciembre del 2008 en los campus de Ciudad Universitaria, Unidad Médica y Unidad Mederos. Con los alumnos se utilizó la encuesta como técnica de investigación, se aplicó un cuestionario a una muestra representativa de estudiantes del Programa de Talentos y de alumnos regulares de varias licenciaturas. Con los profesores que imparten la materia se realizó la indagación mediante entrevistas semiestructuradas, y con especialistas en la didáctica de las artes, para lo cual se utilizó una guía de preguntas relacionadas con los propósitos del estudio.

A medida que la inmersión inicial se llevaba a cabo, la exploración teórica, seguida de los acercamientos con los profesores, administrativos y alumnos, se encontró que el contexto es una interacción constante de cada parte.

1.7 Método

Esta tesis propone una investigación que implica una constante revisión y continua modificación del marco conceptual en la que se inserta, ya que los aspectos teóricos contenidos son válidos en situaciones locales que sustentan otros estudios, pero no son del todo aplicables aquí. Para el caso de la UANL se elaboraron una serie de actividades de acuerdo con sus características singulares, pero ya comunes en otras investigaciones, como la inmersión inicial y profunda en el ambiente, la estancia en el campo, la recolección de los datos, el análisis de los datos y la generación de teoría.

Derivada de las anteriores actividades, la metodología tiene un enfoque tanto cuantitativo como cualitativo. Se utilizó la encuesta para recolectar datos de los alumnos y la entrevista para los profesores y especialistas. El análisis de datos se realizó a partir del enfoque de la teoría fundamentada, que “utiliza un procedimiento sistemático cualitativo para generar una teoría que explique en un nivel conceptual una acción, una interacción o un área específica” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 687).

2. Marco teórico

Estudia el pasado si quieres pronosticar el futuro

Confucio

Williams, Unrau y Grinnell (2005) mencionan que es importante la revisión y valoración de las investigaciones hechas por otros, pues son parte de las experiencias personales, anécdotas y situaciones similares que forman parte del pasado, y dejar a un lado el pasado es algo ingenuo e irreal.

El marco teórico de este trabajo fue compuesto con una perspectiva inicial del planteamiento del problema, y más que remarcar puntos históricos o una actualización del estado de la cuestión, o de los supuestos conceptuales de los estudiantes, profesores y la sociedad, se busca la proposición de conceptos, de recabar estrategias utilizadas, y de asimilar perspectivas en diferentes ámbitos de la educación del arte, para formar una codificación abierta, componente inicial en la metodología de la teoría fundamentada.

2.1 Antecedentes de la educación en el arte

En la época del Renacimiento se suscitó un fenómeno marcado por la agrupación de los artesanos en gremios, quienes reunidos como sociedad se les denominó la “Academia”. La Academia fue una de las primeras instituciones conocidas por la humanidad, y como tal organizó y formó metas u objetivos para la dirección de sus gremios. Las ideas generadas por los artesanos en la actualidad son conocidas como “políticas educativas”.

Las políticas educativas son las que perfilan los lineamientos plasmados en los programas educativos en muchas instituciones; no obstante que la diversidad de conceptos en la enseñanza propicia una amplitud de didácticas en la ciencia y el arte así, como sus relaciones. Estos vínculos son los que generan la formación del pensamiento en los alumnos, profesores y el personal administrativo que están en constante cambio de circunstancias, se mutan en cada ocasión en pro de la adaptación de las políticas educativas existentes.

Hay que mencionar los niveles en que la sociedad utiliza las políticas educativas: en primer nivel están los acuerdos tomados por el estado o la representación de organismos gubernamentales de carácter internacional, nacional y estatal; el segundo nivel es el representado por las instituciones educativas, donde se toman estos lineamientos que configuran sus planes de acción pero no del todo específicos; y el tercer nivel, que son los cuerpos académicos conformados por los profesores que elaboran minuciosamente su proceder.

Las políticas educativas son los instrumentos por los cuales las instituciones se rigen para el aprovechamiento de los recursos nacionales, y es un poder otorgado a los individuos para su ejecución. No obstante, el Dr. Latapí Sarre (1982) menciona que:

Existe otro tipo de poder difícilmente reductible al político, es el poder de la conciencia o de los valores; una persona íntegra y fiel a sus convicciones tiene un poder sutil, pero real y profundo. El poder de la conciencia es en cierta forma más fuerte que el político o el económico; no reductible por ellos y disfruta una credibilidad mayor. (p. 227).

Inclusive es un poder que, a diferencia del económico, el político o el de la fuerza, perdura y es aún eficaz después de la muerte. Recordemos que la educación forma ideales y es donde el poder de la conciencia se manifiesta.

Cronológicamente, las políticas educativas están influenciadas por las teorías educativas en turno, además por una regionalización marcada por diferentes contextos sociales, económicos y culturales, por lo que en el presente trabajo la indagación sobre estas teorías se desarrolla desde una perspectiva histórica hasta la política educativa actual.

2.2 Políticas culturales para la educación en el arte

El desarrollo histórico de la relación de las artes con la educación se puede encontrar en las primeras manifestaciones documentadas de la antigua Grecia, donde Platón reconoce esta influencia. En la Edad Media sólo se encuentran referencias meramente en documentos religiosos, pero durante este periodo existió una inflexión importante en la historia que radica en que las tareas de control en el feudo generan necesidades que al estudio secular no le era posible suministrar, tales como la organización y administración de los bienes en los reinos, lo cual propicia una nueva generación de vasallos, y por esta necesidad surgen los primeros vislumbres de centros de estudio, los cuales se concretarían en el Renacimiento en la llamada “Academia”, deviniendo en las actuales universidades y escuelas especializadas en artes. Así mismo, en las cortes reales siempre era bien visto tener un erudito en las ciencias y las artes, a quien se le encargaba la instrucción de los próximos gobernantes. En dicha época, la educación en las artes se consideraba tan importante como la aritmética.

En la época de la Ilustración el lema “La verdad los hará libres”, fue una de tantas ideologías crecientes, como el pensamiento newtoniano, y predispuso separar al arte de la ciencia por su naturaleza subjetiva; aún así, la instrucción formativa del humano era importante. En un documento que fue firmado el 26 de agosto de 1789, en el marco de la Revolución Francesa, dentro de la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, se marcó un punto importante en la civilización humana, mencionado en el artículo 22: “La educación es necesidad de todos. La sociedad debe esforzarse al máximo para favorecer el progreso de la razón pública, y poner la educación pública al alcance de todos los ciudadanos”.

De acuerdo con Roxana Kreimer (2000) alrededor de 1830 adquieren gran aceptación las teorías de la transmisión hereditaria: “...la naturaleza pierde su sesgo liberador y se convierte en una herramienta destinada al cálculo y a la regulación del espíritu...” Entre el siglo XIX y XX hubo una ruptura filosófica impulsada por la ciencia. Darwin desarrolla su teoría sobre la evolución humana e influenció a otros, así como Einstein hizo una ruptura con la teoría de la relatividad, que repercutió en otros pensadores y en las artes.

Con el espíritu de la declaración de los derechos humanos del hombre y del ciudadano, en la era moderna y con las cenizas de la Segunda Guerra Mundial, se consolidó la Organización de las Naciones Unidas que promulgó la Declaración Universal de los Derechos Humanos el 10 de diciembre de 1948, que establece en su artículo 26, punto 2:

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el

fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

En un punto paralelo y fuera de la política, en 1950 se hizo la mención del término “creatividad”, en la conferencia ante la Sociedad Americana de Psicología por Guilford, primera ocasión documentada como interés de investigación académica citado por Beaudot, A. (1973, p. 19).

Así mismo, la Organización de las Naciones Unidas, en el artículo 27 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, señala que “toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten”, citado a su vez en la Declaración de México sobre las políticas culturales en la Conferencia Mundial sobre Políticas Culturales llevada a cabo en México, Distrito Federal, del 26 de julio al 6 de agosto de 1982. Estos dos artículos, sobre el derecho y el poder a la educación y cultura, están presentes al mencionarles de común acuerdo por su valor para las futuras generaciones.

En 1994, el Congreso de los Estados Unidos de América identificó al arte como política federal y como parte del plan curricular en sus planes educativos. Otro ejemplo a la par sucedió en Colombia con la Ley 115 de 1994 promulgada por el Ministerio de Educación Nacional, que en el artículo 23 clasificó la Educación Artística como obligatoria y fundamental; y la Resolución 2343 de 1996, artículo 23, insta a las instituciones

educativas para que incluyan en su proyecto educativo una dimensión estética que atienda el desarrollo integral del estudiante.

En la Conferencia Intergubernamental sobre Políticas Culturales para el Desarrollo, celebrada en Estocolmo, Suecia, del 30 de marzo al 2 de abril de 1998, se afirma en el punto 5: “Las políticas culturales han de promover la creatividad en todas sus formas, facilitando la accesibilidad a las prácticas y experiencias culturales para todos los ciudadanos, sin distinción”.

En la Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial organizada por la UNESCO y celebrada en París el 17 de octubre de 2003, se expresa en el artículo 14: “Educación, sensibilización y fortalecimiento de capacidades, punto i) programas educativos, de sensibilización y de difusión de información dirigido al público, y en especial a los jóvenes”.

La mención de los términos como educación, arte, cultura, así como creatividad, son conceptos incluidos en las políticas educativas que, en el ámbito legislativo, son las que por común acuerdo y gracias al respaldo de las investigaciones han llevado a enmarcar varios intereses, y que otorgan el poder a los programas académicos de las instituciones de educación superior en las naciones de incluirlos y valorarlos. Claros ejemplos de los beneficios se muestran en el informe sobre el desarrollo humano proveniente de “*United Nations Development Programme*” del 2006, que en el índice de desarrollo humano, la cifra más alta la obtuvo Australia con 0.957 puntos; México obtuvo 0.821 puntos, y la más baja fue Kenia con 0.491 puntos (citado por la Oficina Nacional de Desarrollo Humano PNUD-México sobre el mismo informe en desarrollo humano México

2006-2007). Estas evaluaciones toman en cuenta principalmente la educación como factor básico, y mostraron diferencias con años anteriores a la aplicación de las políticas educativas; así mismo, estas legislaciones influyen el reporte del gasto público en educación con respecto al Producto Interno Bruto (PIB) en varios países, que ha sido mucho mayor que el 5.3% de México, según datos de la UNESCO 2006.

2.3 La política educativa en México

Los instrumentos legislativos están presentes desde 1910 en la Ley Orgánica de la Universidad Nacional de México escrita por Ezequiel A. Chávez, que en el artículo primero dice:

La universidad nacional tiene por objetivo realizar en sus elementos superiores la educación del país, ensancharla y perfeccionarla por medio de labores de investigación científica; difundirla por trabajos de extensión universitaria y contribuir al desarrollo de la cultura en todos sus grados.

A esto José Vasconcelos en 1920 añadió que la universidad es “foco de irradiación” cultural, y pasaron varios años para llegar a otro punto de inflexión en la política educativa mexicana.

En 1963 se fundó el Centro de Estudios Educativos, bajo iniciativa del Dr. Andrés Latapí Serra, para la investigación en las ciencias educativas, el cual apoyó la indagación, aplicación, evaluación y renovación de los programas educativos en el país, y promovió los recursos académicos para contribuir en la toma de decisiones a nivel político en

México, como por ejemplo el Plan Maestro de Instituciones Educativas (IE) 1982-1984, que proponía por primera vez políticas de desarrollo de las IE en el país, y que influenciado por la declaración de México de 1982, hace mención en el punto 29 que:

El desarrollo y promoción de la educación artística comprende no sólo la elaboración de programas específicos que despierten la sensibilidad artística y apoyen a grupos e instituciones de creación y difusión, sino también el fomento de actividades que estimulen la conciencia pública sobre la importancia social del arte y de la creación intelectual.

Siendo reflejo de las políticas a nivel mundial que suscitaban la búsqueda equitativa del desarrollo humano.

Siguiendo con los acuerdos a nivel mundial, México, en el Informe Nacional sobre Educación Superior 2001-2006 de la Secretaría de Educación Pública, incluye en el anexo de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) el punto 3.3.2, apartado B) “El establecimiento de programas culturales articulados a los programas educativos que contribuyan a la formación integral de los alumnos”, como objetivo estratégico y línea de acción, como ejemplo de política educativa que a nivel mundial y nacional apoyan la relación de las artes en la educación integral.

En el Programa Nacional de Cultura (PNC) 2007-2012, del Consejo Nacional de Cultura, CONACULTA/SEP, se describe la necesidad de la integración de las artes en la vida del ciudadano mexicano, y menciona en el Prefacio 15:

La iniciación infantil en la apreciación del arte es imprescindible para estimular la sensibilidad, la curiosidad por el mundo y las creaciones humanas y desarrollar así las potencialidades de los niños que serán la base de una mejor calidad de vida.

Se menciona que, esto es posible gracias a las experiencias internacionales en cuanto materia legislativa, provenientes de investigaciones en las relaciones de las artes y la formación educativa del ser humano.

El eje nombrado como Promoción Cultural Nacional e Internacional del PNC, incluye en el objetivo 3.3 un apartado dedicado a la difusión, que en el punto 4 dice:

Realizar una difusión más efectiva a fin de atraer mayores públicos y favorecer su permanencia; ampliar la comprensión del disfrute del arte y la cultura como una alternativa real de entretenimiento y generar una imagen pública atractiva de espacios y foros de promoción artística específicos.

La línea de acción descrita en el PNC del apartado 4.1 denominado como estrategia menciona:

Plantear al sistema educativo nacional la inclusión tanto en los libros de texto gratuito como en las cargas curriculares de la educación primaria una asignatura que fomente el aprecio y el conocimiento del patrimonio cultural como fuente de nuestra identidad y nuestra pluralidad.

Antes que el PNC, la UANL tomó acciones similares para la creación del interés en

las artes en el público.

Para la obtención de la atención del ciudadano, el PNC trazó el objetivo 3.6, denominado Estudios y Creación de Públicos, donde se menciona: “Realizar una mejor planeación de la promoción y la difusión artística, a partir de información pertinente y actualizada sobre perfiles, hábitos culturales, preferencias y necesidades del público.” La acción a tomar en el PNC en la estrategia 9.2 menciona: “Desarrollar en colaboración con otras dependencias e instituciones tanto privadas como públicas dedicadas a la difusión de las artes, proyectos de investigación sobre públicos en actividades artísticas para reorientar y reforzar el trabajo en los distintos espacios escénicos y foros.”

En el PNC se toma en cuenta a los profesores como primeros actores en la educación artística nacional, y son mencionados en la estrategia 9.3 que enuncia: “Impulsar acciones de profesionalización para investigadores en el desarrollo de públicos; responsables de programas educativos, de museos, orquestas, compañías de ópera y todo tipo de instituciones culturales estatales o independientes.” Así mismo, está el interés por apoyar a investigadores como creadores de contenidos, propuesto en el Eje 5 denominado: “Formación e investigación antropológica, histórica, cultural y artística” que menciona como:

Líneas de acción prioritarias dentro de este programa... intensificar las relaciones con instituciones educativas públicas y privadas (desde escuelas de formación artística hasta universidades con programas en la materia); y explorar, conjuntamente con la Secretaría de Educación Pública, nuevas maneras de incorporar la formación artística en la educación básica a nivel nacional.

En el PNC muestra un dato relevante: en el año 2003 existían en México 144 universidades, institutos o centros escolares públicos y privados con al menos un servicio educativo vinculado a la formación artística en sus diferentes manifestaciones, pero también menciona el estado de la cuestión sobre la educación artística, donde la realidad muestra ausencias significativas en:

- La vinculación entre los contenidos de la educación básica y las oportunidades de desarrollo de las capacidades y las competencias que ofrecen las formaciones artísticas.
- Una gestión de la educación artística a nivel superior que garantice perfiles profesionales de egreso con un alto nivel de competitividad.
- La puesta en operación de mecanismos que promuevan y faciliten la formación, la capacitación y la actualización docentes, acordes con los nuevos paradigmas educativos en el campo de las artes.
- La construcción de marcos normativos y lineamientos que definan el desarrollo de prácticas educativas en torno a las artes.
- La redefinición de las formas de evaluación específicas de cada una de las áreas disciplinarias, en función de la práctica pedagógica cotidiana.
- La capitalización de las experiencias, prácticas y metodologías docentes.

Dentro del marco del PNC 2007- 2012, en el punto 5.1 se menciona la creación del Sistema Nacional de Formación Artística cuyo primer objetivo es:

Impulsar, fortalecer y expandir la educación artística en el país, mediante el trabajo articulado entre los diferentes actores sociales para que el arte sea parte de la

formación integral de los mexicanos, fortalezca el sentido crítico, la visión estética, el pensamiento creativo y nuevas habilidades comunicativas e interpretativas y el desarrollo de las inteligencias múltiples.

Esto en relación con el punto 5.3 que indica el: “Apoyo a la docencia y la investigación artísticas”, y que en el objetivo 3 especifica, en la estrategia 3.3, como línea de acción: “Impulsar la realización de estudios multidisciplinarios que propicien el desarrollo de métodos de enseñanza y materiales didácticos, así como la sistematización de técnicas y metodologías”. También la estrategia 3.6 menciona:

Desarrollar las estrategias de capacitación y actualización pertinentes, dirigidas al personal docente y de investigadores que auspicien y favorezcan la incorporación de nuevos conceptos y prácticas de la docencia y la investigación, a partir de la aplicación de las nuevas tecnologías de la información.

Y en la estrategia 3.8 menciona:

Estimular la actualización y la profesionalización de los planteles de docentes, investigadores y comunidad estudiantil con apoyos y becas a la excelencia académica, al aprovechamiento escolar, al talento artístico, así como a través de compensatorias y exenciones de pagos, entre otros mecanismos.

En la materia de indagación en el ámbito artístico se menciona en la estrategia 3.11 la formalización de “...líneas de investigación en torno al hecho educativo y al aprendizaje de los contenidos de las artes”, para:

Contribuir a la educación e investigación artísticas mediante la integración, conservación, catalogación y difusión de acervos especializados en educación artística y las distintas disciplinas del arte en diversos soportes, y satisfacer las necesidades de información en artes tanto de públicos amplios como especializados.

Menciona la estrategia 3.12 del PNC presentado el día 10 de diciembre del 2007 en la ciudad de México.

Dentro de los objetivos generales del PNC 2007-2012, se indica en la página 27-28 el punto 4:

Ampliar la contribución de la cultura al desarrollo y el bienestar social... entraña el reconocimiento de la importancia del sector de la cultura en la economía y la necesidad de fomentar las industrias, las actividades y los proyectos culturales que tienen una repercusión positiva en el desarrollo y el bienestar de las comunidades y regiones.

Una perspectiva no valorada de la cultura es el reconocimiento de ésta como industria generadora de activos en el PIB de México, por lo que la pregunta ¿cuánto vale la cultura?, que realizó Roberto Cantoral en el libro del mismo nombre, hace hincapié en la falta de una política nacional de cultura que integre a las industrias protegidas por los derechos de autor “dejando un futuro incierto a los que nos dedicamos a la creación”, tal como comenta el Dr. Ernesto Piedras Feria (2004), haciendo notar la experiencia de la industria cultural y el inicio de una legislación clara, que aún tiene mucho camino por

recorrer en nuestro país.

En ámbitos legislativos, institucionales y académicos, las repercusiones de las políticas educativas han generado diversos ejemplos que pueden observarse en gobiernos que están conscientes de los cambios globales y de la importancia de la educación, como Gran Bretaña que ha establecido como tema prioritario para la educación y para la innovación el fomento de la creatividad, debido a que la industria relacionada con la creatividad constituye la segunda fuente de ingresos del país.

Las instituciones como *The European League of Institutes of the Arts (ELIA)*, han formado parte relevante en la investigación y promoción de la función de las artes como aspecto central, que contribuyen en las estrategias de desarrollo y regeneración económica y cultural. Existen otras perspectivas similares, como el estudio “*From Economy to Ecology: a Policy Framework for Creative Labour*” (2008) que revisa la actividad de 20 países en sus políticas para estimular la innovación y formar empresarios creativos; este estudio se dividió en cuatro categorías, una de ellas es sobre la educación y las artes.

Aunado al exhorto de la UNESCO es lógico que “la investigación en la educación del arte ha sido influenciada por iniciativas políticas, prioridades sociales y crisis culturales” (Freedman, 1998), por lo que a la fecha diversas investigaciones han sido relevantes en diversos casos como: *The Arts in Education, New Opportunities for Research* (2004) donde se busca el entendimiento de las relaciones entre las artes y la educación en las escuelas, *The Wow Factor: Global Research Compendium on the Impact of the Arts in Education* (Bamford, 2006) estudio internacional que sustenta la

UNESCO sobre el impacto de alumnos de 7 a 18 años de edad con programas curriculares enriquecidos por las artes.

El arte ha cobrado especial importancia ya que además de desarrollar habilidades estéticas en el estudiante, tiene efectos cognitivos como el desarrollo de destrezas de análisis, reflexión y juicio crítico. "Esto implica para el estudiante la utilización de símbolos, la lectura de imágenes complejas, la comunicación creativa y pensar en soluciones antes no imaginadas. Adicionalmente, la Educación Artística se ha convertido en punto de encuentro integrador de la historia, las matemáticas y las ciencias naturales. De esta manera podemos pensar en cualquier pintura como testimonio de un periodo histórico, o en una escultura de Alexander Calder como analogía visual de ecuaciones algebraicas" (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, p. 2).

Los profesores, los directivos, los empresarios, tienen en sus manos los instrumentos, las estrategias, directrices y el poder que otorgan estos acuerdos legislativos para el aprovechamiento, investigación y explotación de la cultura, por lo que reside en la conciencia y en los valores del que lo ejecuta en beneficio del pueblo mexicano.

2.4 La educación y el arte

¿Por qué enseñar arte?

...Enseñar es ser intermediario entre el estudiante y el conocimiento, intermediario unas veces discreto, otro entusiasta y otros autoritario, pero siempre destinado a desaparecer...

A. Touraine.

Michael D. Day (1998) en el artículo *“Art Education: Essential for a Balanced Education”* publicado en el boletín de la NASSP pregunta ¿cómo es posible que millones de americanos completen su formación educativa sin un entendimiento fundamental y/o experiencia en las artes?, y se cuestiona a los sistemas educativos por la consideración de las ciencias exactas sobre las humanidades en el orden de importancia.

Uno de los precursores -o el principal- de la inclusión del arte en el currículo escolar es Elliot Eisner, quien reconoció que muchas de las concepciones de la manera de pensar en el arte por parte de las escuelas de Estados Unidos de América, específicamente en la cognición, eran inadecuadas en su acercamiento y significado al proponer aproximaciones desbalanceadas en el panorama educativo e innecesariamente obtusos para la noción del estudiante, de acuerdo con Smith, M. K. (2005); gracias a Eisner se comenzó a brindar atención en el desarrollo de la educación artística como una disciplina más; así mismo, Eisner reconoció que la formación de la actitud artística en la educación que tiene contribuciones únicas en el aprendizaje infantil. Eisner también se preocupaba por la estética, la crítica en la educación artística y la exploración de la historia como contexto social, por lo que sus investigaciones sirvieron de apoyo para ofrecer a los alumnos materiales didácticos con la esperanza de que la “creatividad” fluyera.

Por la curiosidad de la vinculación de las artes con la educación, y a su vez por cómo el arte influencia al humano, existen estudios realizados sobre las contribuciones del aprendizaje del arte en el cerebro humano, uno de ellos, de acuerdo con Pérez-Rubín C. (2001), muestra que el estudio de las artes se le ha asignado al hemisferio cerebral derecho, pero se ha comprobado que en el estudio de la música y ejecución de algún

instrumento musical ambos hemisferios cerebrales se activan. Se deduce que el estudio e impulso a las artes desde los primeros años de edad desarrolla al ser humano de una forma integral, y lo prepara mejor en cualquier actividad profesional que elija.

Más que el aprendizaje o la educación en las artes y sus beneficios cognitivos o físicos, es en sí la experiencia del arte, la acción creadora, el acto creador es necesario y saludable, por cuanto nos procura anclajes con la vida, con nuestra propia biografía, con nuestro propio cuerpo que siente e imagina. María del Río Diéguez, (2006) menciona que el arte terapia “...nos permite integrar la experiencia que es vivir, dar forma a lo que somos desde el alma” (p. 69,74). Las artes han desarrollado muchos aspectos psíquicos, cognitivos, subjetivos y objetivos a nuestro entender.

El humano, como ser social e individual, desde la Prehistoria se han tenido indicios de lenguaje, rituales, construcciones; en cualquier manifestación de cultura ha estado presente el arte, por lo que al brindarle la misma importancia que a la educación es vital. El arte contiene estrategias y procedimientos productos de la psique humana, y que se ve afectado por las políticas y teorías educativas.

2.5 Teorías educativas

Es una locura, seguir haciendo lo mismo una y otra vez y esperar obtener resultados diferentes

Albert Einstein

En este capítulo se exponen de manera breve diferentes posturas ideológicas y se comenzará por la conceptualización de los parámetros a utilizar en el presente trabajo relacionados con la educación artística desde su perspectiva individual, social y

humanista.

Las teorías son el conglomerado de ideas, conceptos, principios o métodos que se emplean para explicar un conjunto amplio de hechos observados, así como sus aplicaciones, utilización, e implicaciones; son guías que los profesores ponen en práctica para el desarrollo educativo. El aprendizaje lo podemos definir como un proceso en que un organismo modifica su conducta como resultado de la experiencia; ésta se corresponde con cambios en la actividad y número de sinapsis en ciertos lugares del cerebro que depende de la modalidad sensorial implicada, naturaleza del estímulo, etc. (publicado en *Viaje al Universo Neuronal*, 2007).

Por la tendencia de la economía o automatización mental en los humanos, producimos o manufacturamos instrumentos físicos o intelectuales en forma de estructuras para ayudarnos en las tareas diarias, los cuales resultan en herramientas que en el aula se utilizan de la mejor forma posible, pero dentro de estas consideraciones a la fecha no hay una teoría educativa completa o universal. En cambio existen lo que pudiéramos denominar como diferentes teorías, cada una indica un concepto importante pero en sí una parte incompleta de la historia.

Nuestra comprensión de la educación del estudiante es como el entendimiento de seis hombres ciegos que individualmente tocan una parte del elefante, por lo que cada quien tiene una perspectiva de un animal diferente. En la educación artística sucede de la misma manera puesto que al proporcionar un estado o momento de nuestro entendimiento de la didáctica, esto en ocasiones evoluciona como un paradigma que dispone en la sociedad y es determinante en la formación de nuestros significados,

valores y metas que perseguimos (Efland, Freedman, Stuhr, 1991).

Por lo tanto en este capítulo se provee un esquema de variedades de aproximaciones del aprendizaje y se discute cómo las estructuras se enfilan en el proceso antes mencionado, en la modificación de la conducta del organismo, para lo que existe una característica rectora: una causa y un efecto, que puede ser llevada de manera individual directamente en el ejercicio alumno-profesor o por la sociedad (no estrictamente) de manera indirecta, pero sí como componente de un todo; a continuación se revisaron varias perspectivas educativas en la formación del estudiante.

En teoría para que una lección sea efectiva debe enseñar un objetivo y tener metas en el nivel correcto de dificultad. El profesor debe monitorear continuamente y reajustarse mientras enseña una sección, con la comprensión y el empleo de un rango de principios del aprendizaje; según estos postulados se les procura montar el escenario a los estudiantes, ellos necesitan relacionar el contenido con su propia experiencia personal y poder motivarse por la actividad congruente al objetivo, los estudiantes no adquieren conceptos nuevos sin una guía práctica, la cual debe ser rica en discusión y su validación.

La lección necesita estar estructurada para poder permitir la transferencia de sus conocimientos al estudiante, que comprenderán y retendrán su contenido más allá si la lección ha tenido su cierre; además, los alumnos necesitan articular el significado de la lección, de acuerdo con Hunter Cheek, Madeline (1982).

Otro autor con una idea similar es Csikszentmihalyi (1990), que menciona en su teoría del fluido, que cuando existe una concordancia entre la dificultad de la tarea y la

habilidad del estudiante, estos entran en un estado de fluido, este estado es benéfico para la productividad y el aprendizaje, debido a que las estructuras entran de manera más oportuna en el aprendizaje y al profesor se le da la oportunidad de revisar las tareas difíciles con más cuidado, e incrementa el aprovechamiento del tiempo en el aula.

Nosotros aprendemos mejor con la presencia de una retroalimentación que sin ella; cuando ciertas conductas son seguidas de reforzadores, y cuando estos refuerzos son inmediatos son mejores que los estímulos retardados. Cuando se adquiere una nueva conducta, la retroalimentación frecuente la hace más poderosa que sin ésta, menciona Skinner (1992).

El modelo liberal ha influenciado a autores como Watson, promulgador del conductismo, y a Skinner, quienes evolucionan en las premisas del estudio de las conductas en relación con el ambiente, basándose en una relación estímulo-respuesta. Thorndike divulga que el aprendizaje es gradual, que poco a poco se lleva a este cúmulo de información y comprensión paulatina, aquí los procesos en relación se establecen con fines previamente establecidos, con estructuras que son definidas por la institución, y la didáctica centrada en el diseño de la instrucción.

De acuerdo con la teoría de las inteligencias múltiples, formada por Howard Gardner en 1983 y revisada en 1993, cada estudiante tiene su propio patrón de inteligencia. Estas inteligencias pueden ser desarrolladas por igual, y los estudiantes pueden aprender mejor cuando al menos una parte de estas tienen acceso al programa académico vía su inteligencia preferida o preferidas.

Las expectativas están presentes en las vidas de los estudiantes. Las expectativas de los profesores y alumnos aumentan cuando el aprendizaje cooperativo en conjunto con las estructuras de inteligencias múltiples son utilizados, por lo que las expectativas aumentan y se genera el ambiente motivador y su aprovechamiento. Las posibilidades se expanden más allá del modelo tradicional de enseñanza individual y se reemplazan en este modelo cooperativo dinámico y de multi-habilidades (Campbell & Campbell, citado en Kagan, invierno del 2003).

También hay corrientes multidisciplinarias de estudio del ambiente social como la teoría neurocognitiva que se basa en estudios elaborados por investigaciones de imagen neuronal; se utilizan los resultados de las pruebas en individuos sometidos a diferentes estímulos, los cuales demuestran más actividad cerebral en algunos lugares del cerebro y la interacción de éstos cuando los estudiantes se relacionan en las aulas; y vincularlos en la importancia de la creación de atmósferas psicológicamente adecuadas. Los teóricos tratan de derivar las prácticas de los estudios biológicos y psicológicos para definir elementos esenciales para una instrucción efectiva.

Estas teorías brevemente comentadas contienen una concepción formalmente expuesta por Lowenfeld publicada en los años 50 y 60, en la cual la necesidad de expresión es evolutiva, estructurada y en etapas se buscan la naturalidad o libre espontaneidad creativa sin interferencias perteneciente a los niños de manera lúdica, psicología paralela a Piaget, solo que hay que mencionar que no existen criterios estrictos de evaluación para tal pensamiento, posiblemente por la base ideológica o mito que sería “hacer arte no es enseñar”, sin embargo la relación “causa-efecto” expuesta en las teorías anteriores relacionan al aprendizaje que se construye sobre ideas pasadas, muestran que

con la práctica se desarrolla el aprovechamiento de los estudiantes y acrecienta la curiosidad, por lo que aumenta la calidad del rendimiento.

Existen otras teorías sobre la educación que también contribuyen a otras; se mencionó anteriormente que cada uno fija su comprensión del elefante con sus propias ideas, por ejemplo, las ideas del francés Jacques Rousseau, escritor de varios trabajos incluidos por los enciclopedistas en la época de la Ilustración, quien formó ideales de la independencia norteamericana. J. Rousseau estableció principalmente que los humanos nacemos libres de toda maldad, nuestra sociedad y la educación es la que nos vuelven a lo contrario, por lo que postuló la adaptación de la educación de acuerdo con la edad del niño; esta fijación revolucionó su época porque se trataba a los niños como adultos. Garhart Money, (2002) expresa que este proceso “natural” de educación al ritmo personal, donde se respetan los intereses personales, motivando la autonomía y libertad, influyó principalmente al constructivismo en Piaget, y a autores como Bandura, marcado por el ejemplo de los mayores que se refleja en la educación de los menores, y Feurstein que expone que la inteligencia es plástica no fijada por propósitos específicos.

De ahora en adelante nos podemos centrar en la relación en que la sociedad marca las ideologías académicas, por ejemplo, teorías que son influenciadas por ideas socialistas, como la escuela de Frankfurt, centradas por los conflictos que se suscitan en su base tomándolo como modelo en sí del proceso; es decir, la teoría sociocrítica que se relaciona con estos modelos políticos se enfoca en las debilidades y refutaciones de la comunidad para la transformación; como antes mencionaba el conflicto y que por medio de una acción comunicativa y la formación de redes sociales para formalizar los procesos de reflexión crítica para el establecimiento de puntos de convergencia para la discusión,

negociación y convención, en fin se logra el aprendizaje de la sociedad como la familia, donde se forma parte de los componentes sociales.

Socorro Martín del Campo Ramírez (2000) describe que la teoría de transferencia de bases freudianas se centra en el proceso del aprendizaje, en el que los contenidos se enseñan en un contexto académico y cuando la realidad en su aplicación es diferente, por lo que se busca exponer y enseñar sus relaciones, proyectar situaciones e interiorizarlas para su beneficio, un caso muy discutido y utilizado como el “ejemplo” es que los estudiantes pueden memorizar diferentes términos, estos al no utilizarlos en su vida cotidiana los pierden con el tiempo.

Una postura que ha sido tratada en muchas situaciones es la teoría de enseñanza socio histórica de Vigotsky que se centra, entre otras cosas, en el impacto de los contextos culturales en que aprende un alumno. Sostiene que el aprendizaje no solo tiene lugar en un contexto, sino que está conducido por el contexto. Los conceptos aprendidos espontáneamente dependen en gran manera del empuje individual, pero los conceptos sistemáticos, como los conceptos científicos, dan forma a cómo aprenden los alumnos además de qué temas aprenden; esta misma teoría esta influenciada por J. Rousseau en la adaptación de la enseñanza a la edad correspondiente del educando; esta “zona”, así denominada dentro de esta teoría, es la diferencia entre que existe entre quien puede aprender solo o con un mediador.

Vigotsky postula que el enseñar arriba de esa zona no es productivo, puesto que el estudiante no puede lograr sobrepasar aún ese nivel de dificultad. El enseñar por debajo de esa zona tampoco es productivo ya que el alumno puede dominar ese umbral

de dificultad. Aquí el aprendizaje en la zona de mediación permite al estudiante trabajar en pares, tener una motivación social y poder desarrollar el avance por esta zona; así como poder aprender por sí solo a la vez.

Un trabajo más amplio presentado por Lowenfeld, Viktor y Lambert (1973), la Teoría del Aprendizaje Cooperativo, aportan la posición del estudiante, cuando ellos pueden ser estimulados a través de la participación con cada uno de sus compañeros, se genera de manera equitativa la atención individual, aconsejados entre sí y cada quien con sus pares, y cuando se está en un buen desarrollo de actividad la cooperación e interacción se propicia, el educador favorece el conocimiento del alumno y estimula la profundidad de su expresión.

Las teorías educativas, así como la teoría moderna del arte, ya no son teorías universales que se pensaban por el desarrollo que ha tenido la sociedad en el último siglo, por el simple hecho que estas teorías son basadas en la psique de unos casos que de manera general no son fiables para la aplicación de un individuo, recordemos que se basan en el modelo científico mencionado por Rudolf Arnheim (1992): “la observación de casos particulares conduce a la formulación y evaluación de principios generales, estos principios, a su vez, sirven para dilucidar los casos individuales”, no son del todo operante o aplicables; recordemos también que cada uno de los autores tiene su propia versión del concepto de “bueno” o de “belleza” muy particular; cabe preguntarse, por lo tanto, ¿en qué puede afectar tal situación a la enseñanza del arte?, ¿cómo operar en la transición de términos? y ¿cómo evaluar el arte?.

No obstante, dentro de las posibles opciones una de las primeras referencias

universales de teoría educativa la encontramos en Platón en el libro de *La República*, en donde enuncia que la mayor virtud del arte es su facultad de armonizar lo bello y lo bueno, además de que propone al arte como la base para la educación; esta misma propuesta es citada en la actualidad por Herbert Read (1973). Esta transición de una idea por más de dos mil años conserva propuestas inamovibles, como el ideal de armonizar la práctica las dos visiones del método científico que deben complementarse: a saber, la relación entre la subjetividad y la objetividad, que por estar en la mente son campos de la psicología, por lo que en la actividad artística puede detectarse una carga afectiva, que también la educación contiene y que “la obra de arte desarrolla y acentúa lo que es característicamente valioso en las cosas de que gozamos todos los días” (Dewey, 1934 p.12).

Para Eisner (1998) la educación artística es a su vez una construcción del programa académico, una disciplina en que la creatividad forma parte importante además de su pertinente evaluación, ya que una inteligencia está fundamentada sobre las organizaciones y como código de referencia es un sistema de representaciones que deviene por la utilización de un lenguaje, éste a su vez a la formación de conceptos son basados en ideas por lo que se puede evaluar. En las teorías presentadas en esta sección observamos la utilización de los sistemas anteriores pero con un contexto más abierto, además de la inclusión de ideologías.

El discurso humanista frente al discurso de la tecnocracia expuesto por varios autores, dentro de los cuales una teoría y caso de estudio de gran importancia es de Paulo Freire (1993) menciona que su objetivo es descubrir y aplicar soluciones liberadoras por medio de la interacción y la transformación social, gracias al proceso de

hacerlo consciente, definido como el proceso en virtud del cual el pueblo alcanza una mayor consciencia, tanto de la realidad sociocultural que configura su vida como de su capacidad de transformar esa realidad.

Este discurso humanista se ve reflejado a posteriori en la visión de Martin Seligman (1988) en su propuesta de la teoría del aprendizaje optimista. Si algún estudiante trata en varias ocasiones resolver una actividad académica y repetidamente falla, el estudiante está en riesgo y entra en apatía. El estudiante puede concluir “lo que hago no genera diferencia, por lo tanto no tiene sentido seguir tratando”; el optimismo es lo contrario a la apatía, y se puede enseñar. Una vez aprendido, el optimismo predice que no sólo el aprovechamiento escolar será logrado, sino que produce grandes efectos en la vida.

Kerry Freedman (2003) basándose en el proceso cognitivo como creación de significado menciona:

Nuestros procesos de cognición nos llevan a querer descifrar estas formas (las obras de arte)... con un ojo se intenta comprender lo que quiere “decir” el artista, queremos descifrar, decodificar las intenciones del artista, comprender... las formas con las que nos conectamos con los otros seres humanos... las intenciones del artista se producen al mismo tiempo que construimos nuestro propio significado...

El plan de estudios expuesto en las prácticas educativas existe de manera oculta, y la crítica a tal posición se desvela en cómo, cuándo, dónde y con qué fin se enseña el

arte. Esta teoría socio crítica de enfoque multilateral, en la que se toma en cuenta a Piaget que menciona que el aprendizaje que tiene lugar durante la vida bien se incorpora dentro del conocimiento previo, (citado por Vosniadou y Brewer, 1987), donde el peligro, como menciona Freedman, es la interpretación y la construcción de la reflexión para poder construir aprendizaje que se adquiere al reemplazar el propio; los alumnos deberían llegar a comprender una perspectiva educativa, por lo que la interpretación debe incluir la reflexión crítica.

Hasta ahora se han expuesto perspectivas educativas de índole individual, social y la interacción de más variables en el componente formativo del estudiante. Después de la Revolución Industrial, el término “proceso” fue adquirido para diferentes usos sociales, científicos, etc., por lo que los procesos de enseñanza se forman basados en las anteriores ideologías, y son fuertemente relacionados con el campo de la psicología en diferentes corrientes. Se llega al concepto de que la percepción es un sistema inteligente, por lo que aprender a “ver” tiene como ejercicio y experiencia relacionar, comparar, conectar, etc. ¿Cómo se enseña a un alumno a relacionar, a comparar, a conectar, a discriminar? Una mente no es lo suficientemente hábil para controlar todas las variables existentes dentro de un mismo lenguaje, puesto que nuestra mente no es lineal y se sirve a su vez de diferentes esquemas o, ya en el sentido más básico y complejo de aprendizaje, de la solución de problemas.

2.6 En la búsqueda de la experiencia del arte

El verdadero trabajo de un artista es el construir una experiencia que sea coherente en la percepción mientras que el constante cambio mueva su desarrollo

John Dewey.

En el libro *Enseñanza de la cultura visual* de Kerry Freedman (2006) se expone que estamos rodeados del arte en todo momento; a veces sucede que simplemente no nos damos cuenta de estas interacciones cotidianas, que implican aprender a través de imágenes y objetos que representan el conocimiento, y concilian las relaciones entre creadores y espectadores. El arte intenta que no perezcamos por abuso de verdad escribe Nietzsche (2000) ya que en el ser humano el arte es una vía, un medio de búsqueda de verdad, así como también escape; al humano se le proveen varios caminos para salir de la alienación, existe el psicoanálisis, o los estudios para desarrollar una vocación, la socialización, la diversión en sí, pero la más profunda, lo que toca la médula del “yo” es la creación artística o científica.

Meyer Drucker (1989) en el libro *The New Realities* escribió “...la educación en el arte hace de los individuos personas más preparadas para desarrollar sus capacidades creativas y aplicarlas en todas las facetas de su diario vivir”; no obstante, al alumno que se le adoctrina en un plan de estudios en el que la mayoría de su vida escolar esté cargada de las materias “exactas”, éste estará libre de la gran dificultad que cohibe a todo el que estudia realidades vivas, a saber: la de saber si existe verdad de correspondencia entre la intuición empírica y el concepto racional. Recordemos, de acuerdo con el sentido encontrado en el Nuevo Diccionario de Filosofía (2001) “alienación: sentimiento de aislamiento, impotencia y frustración...” que al tener una instrucción rutinaria dentro de las

estructuras escolares podemos caer en la alienación. En la formación del significado, el ideal, como dice Kant (2003), la construcción de concepto consiste en representarse a priori la intuición que le corresponde, por lo tanto, sin que exista la necesidad de intuición empírica o experimental, el arte provee esa experiencia, así también, la visión ante la socialización, comunicación, motivación, necesidad de superación, imaginación, a la misma representación del yo, el arte provoca pensar.

El proceso mismo de la creación permite que aparezca el sí/mismo como lo nombra Jung, es decir, la manera en que la enseñanza de las artes tiene un impacto en el desarrollo cognitivo de los individuos, por lo que descubre un nuevo paradigma en la educación. Josefina Alejandro (2007) en el *Desarrollo de la inteligencia a través del arte*, expone:

Mediante la incorporación de las artes de manera formal, sistemática, consciente dentro del currículo dirige esa parte creadora en la mente que en sí conocemos gracias al arte, podemos entrar a una dimensión maravillosa de comunicación con creadores de todas las épocas, pero si podemos producirlo nosotros mismos, es una parte del cielo que se nos regala en esos momentos fuera de todo tiempo, que son los de iluminación, inspiración y creación.

Es cierto que la glorificación en el arte prevalece en la psique humana, como menciona Nietzsche (2000) en el artista la belleza es la más alta idea del poder, un poder que se consigue sin esfuerzo y esto diviniza la fuerza del artista, por lo que esta condición de iluminación hay que tratarla como un mito, ya que es la que a algunos les detiene para poder vivir la experiencia; esta belleza es un reflejo de nuestro interior que no conocemos,

el cual, tras ese velo o “poder”, tratamos de descubrir.

Tenemos suficiente literatura, estudios, tesis y artículos que mencionan las bondades del arte y su influencia en la educación del individuo, pero por otro lado debemos de tener en cuenta el nivel en donde es aplicable el arte en los planes académicos. Erich Jensen (2001) menciona:

El grupo de Harvard (Proyecto Zero) indica que las artes no deben ser usadas como una reparación instantánea al déficit de un mal sistema educativo de un distrito escolar, las artes son para un periodo largo, y no se debe hacer alarde de cómo modifican las calificaciones. Si demandamos resultados rápidos, las artes no los suplirán, las artes desarrollan sistemas neuronales que pueden llevarse meses y hasta años en afinarse.

A partir de la Revolución Industrial se da un divorcio entre quienes producen la tecnología y entre quienes la usan; este divorcio ha separado a la gente de la ciencia; la ha enajenado también de la capacidad de saber y de decidir qué producto de la ciencia y la tecnología realmente conviene tener o no tener; se ha vuelto en un simple absorbente de esa tecnología como comprador, como consumidor; se ha convertido en una sociedad de la velocidad, que desea rápido, y que pierde en sí el sabor de la creación, José Sarukhan (2006) menciona que:

Esa brecha entre la gente y la ciencia, y el arte, y que se alude por creencia popular como propietaria de la clase científica o la clase elevada, es en verdad que está al alcance de cada individuo no sólo como receptor del mismo sino como

generador. Y así como a la gente, en general, le resulta difícil entender cuestiones que tienen que ver con física atómica, a otro les resulta difícil entender pintura o música postmodernas, esta misma dificultad surge debido a que no estamos entendiendo los procesos del “cómo” se producen arte y ciencia, y no estamos haciendo lo necesario para acercarnos a ese entendimiento... (p. 272).

La educación en las artes no termina en el artista, el individuo forma, él ejecuta, y no siempre es tarea impuesta al artista; el otro artista, el artista pasivo, el que lo percibe, el público, el espectador, aunque no quiera, aunque no lo desee, ahí esta presente al consumir los productos culturales, artísticos, que percibe y reconoce por instinto básico las formas, lo que ve, lo que escucha, lo que siente, y se forma un juicio en ese punto crucial; he ahí la esencia de la opinión que se coadyuva con lo que tiene en su memoria, para sintetizar su opción a una decisión, a una acción razonada. “El arte ha sido y es todavía el instrumento esencial en el desarrollo de la conciencia humana” (Herbert Read, 1980).

Sabemos que el conocimiento se construye en el contexto de una situación de aprendizaje. Sir Ken Robinson en la ponencia dictada en TED 2006, *“Do Schools Kill creativity?”*, atenta a las ideas “tradicionales” de la educación al proporcionar una crítica de la falta del arte en la educación del humano. Robinson menciona que el arte como modelo de pensamiento humano proporciona la libertad de decisión en su conducta al enfrentarse a temores comunes, uno de ellos el “error”, pues si no está preparado para enfrentar el “error” no está listo para la creatividad; dicho temor deviene de una educación “autoritaria” o “conservadora” que les enseña a los niños el error como algo negativo dentro de la sociedad y la cultura, por lo tanto les condiciona a no ser curiosos y a fiarse

de las normas ya establecidas puesto que “ya son conocidas” o “seguras”.

En espíritu de autocrítica, se sugiere que existe una crisis de términos, y nos encontramos presentes en una época entre la modernidad y la postmodernidad, en la transición del legado de Lowenfeld, Dewey, Eisner, en una transición multidisciplinar. Se ha dicho mucho que pertenecemos a la globalización. Es una teoría como muchas que en sí la podemos evaluar o medir, pero la capacidad de descripción, explicación y predicción en una teoría son variables que son volubles; las partes sencillas o simples forman la complejidad que llega a un sistema que por su dimensión no tenemos el control total de éste, expone Antonio Colom Cañellas (2005) en su Teoría del Caos y Prácticas Educativas, por lo que los axiomas de predicción los debemos de formar con cuidado, ya que nuestra capacidad de adaptación es una característica humana que podemos sostener.

2.7 La relación de las artes con las ciencias y su enseñanza

Para la enseñanza se utilizan conceptos, que al acotar sus significados son también manejables y útiles, capaces de proponer indagaciones, impulsar la comprensión de la experiencia y favorecer el cambio personal y social. Las nociones manejadas en el presente capítulo son:

- La ciencia que se define en un conocimiento sistemático y articulado que aspira a formular, mediante lenguaje apropiados y rigurosos, las leyes que rigen determinados fenómenos propios de un ámbito de la realidad.

- El arte se puede definir (y escribo se puede puesto que en el caso del arte existen muchos debates, entre muchos filósofos, estetas y artistas a lo largo de la historia de la humanidad acerca de su sentido) con la definición del polaco Tatarkiewicz, fallecido en 1980, que es la más universal. Arte es: “Una actividad humana consciente, capaz de reproducir cosas, construir formas, o expresar una experiencia, si el producto de esta reproducción, construcción o expresión que puede deleitar, emocionar o producir un choque”. (Tomado del libro Historia de seis ideas, 1987).
- La enseñanza es una acción que con un método de instrucción que sirve con el ejemplo, con la acción y/o transmitir su experiencia al advertir cómo se debe de obrar en casos análogos; el éxito es la modificación de la conducta y esto es clave como indicador de superación.

Los profesores se enfrentan en su didáctica con estos conceptos, por lo que en adelante se propone revisar los entornos en donde la ciencia y el arte son objetos idénticos, entornos donde la creación es el común denominador de la actividad humana.

Para relacionar los conceptos arte y ciencia, podemos aproximarnos a su función o proceso, donde lo fundamental se vincula con observar, pensar y proponer. El proceso, cabe mencionar, es lo que distingue a uno de otro, como cita el premio Nobel en medicina 1902, Sir Ronald Ross (1967) “La ciencia es el cálculo diferencial de la mente; el arte es el cálculo integral; ambos pueden ser maravillosos por separado, pero son lo máximo cuando se combinan”. Por lo que la toma de decisiones también es un factor posible de distinción en lo que define en sus procesos al científico o al artista.

Esta toma de decisiones o la habilidad de ordenar, es decir, clasificar, cosas y/o objetos por su parecido o diferencia, constituye el cimiento del pensamiento humano y, por lo tanto, es parte fundamental de la cultura de los individuos y de las sociedades, se puede enseñar, se puede aprender; la naturaleza por su parte se especializa en crear diversidad, no homogeneidad; el científico tiende desde la ilustración newtoniana a ordenar, a simplificar, pero también tengamos en cuenta que en ocasiones existen en su naturaleza esos esqueletos artísticos guardados en su armario. O'Connor (1992) en *The duty of genius and the limits of science* menciona: "la creatividad del escritor es para abrir el ojo al significado humano de la ciencia".

No basta con oír la música; además hay que verla.

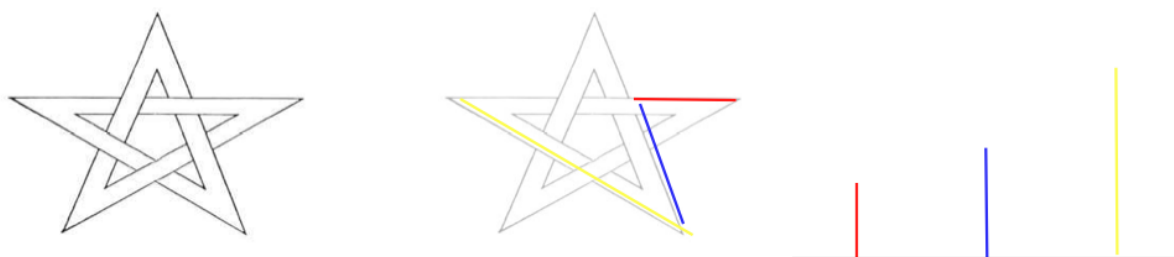
Igor Stravinski (1882-1971) Compositor y director de orquesta ruso.

Para clarificar el proceso creativo como una acción humana, citamos anteriormente a Stravinski, quien nos da una visión con la cual se puede facilitar la comprensión de la música como un concepto más análogo a nuestro entendimiento; como animales que somos "vemos" para reconocer en primera instancia los estímulos que nos rodean y poder tomar conciencia, por lo cual podemos vincular diferentes concepciones, como por ejemplo la matemática con la música.

Las vinculaciones son interminables a lo largo de la historia. Las artes como las ciencias se han desarrollado en conjunto, algunas con fines en común, y en otras se exploran paisajes diferentes, pero al fin se conectan. Tomemos la música como arte y las matemáticas como ciencia, veamos sus procesos como punto de inicio para su enseñanza, recordando al aprendizaje como un proceso por el que un organismo modifica

su conducta como resultado de la experiencia. Esto se corresponde con cambios en la actividad y número de sinapsis en ciertos lugares del cerebro.

Definidos los conceptos entremos en materia con el ejemplo a continuación, se hace primero la referencia a lo investigado por Bernabé (2002) en su libro *De Tales a Demócrito*, donde menciona que Pitágoras, filósofo griego del siglo V (582-507 a.C.), creía que todo en la naturaleza, en la vida, en el universo, en fin, todo se podía explicar con las matemáticas. Pitágoras, según dice Jenócrates (396-314 a.C.): “Descubrió que los intervalos en música no pueden originarse sin el número, ya que consisten en la combinación de una cantidad con otra. Así que examinó a qué se debía el que los intervalos fueran concordantes o discordantes y, en general, el origen de todo lo armónico y lo inarmónico”. Es quizás en este dato histórico donde nace el mito popular que alude a que los músicos son matemáticos y viceversa, puesto que tienden a la raíz del abstraccionismo que es inculcada en ambas disciplinas. Se continúa con la frase de Stravinski antes presentada, ante la insuficiencia sensorial de escuchar, el “ver” como recurso complementario. Observemos en la siguiente ilustración (núm. 1) el pentagrama como ejemplo:



Esta curiosa figura geométrica la utilizaba Pitágoras como signo de identificación entre sus pupilos, y la utilizaba visualmente para mostrar las proporciones entre la unidad,

o sea, las fracciones, y del mismo modo la utilizó para mostrar las divisiones de las oscilaciones existentes en el aire que escuchamos y conocemos como sonido, además de que en la misma proporción el concepto del tiempo está presente e interiorizado en el músico gracias a Pitágoras.

Las líneas de color rojo, azul y amarillo mostradas en la ilustración marcan las prolongaciones de esta figura, cada línea tiene una proporción de medida relacionada con la figura en correspondencia de equilibrio con esta, equilibrio demostrable al construir la figura, pues basta con trazar una línea, a partir de un punto final de la misma línea formar un ángulo de 36 grados y de cada nueva línea de la misma medida en su punto final y con el mismo ángulo seguir hasta completar la figura.

Pitágoras creía en la trasmigración de las almas, el eterno retorno, o sea, que uno regresa a su punto inicial; en la música este retorno se presenta en la escala de quintas que inicia en cualquier nota, uno regresa al mismo punto después de 12 intervalos de quintas transcurridos, así se originó el precepto de la construcción de la escala musical como la conocemos en nuestros días. También creía en la música de las esferas que consiste en que cada planeta tiene un sonido en particular y entre todos generan la armonía en el sistema solar resultando el orden en la naturaleza. Estos ejemplos de la antigua Grecia influyeron en el pensamiento de la matemática como la conocemos en nuestros días.

La definición actual de las matemáticas indica que estudia las relaciones entre los números, las configuraciones espaciales y las estructuras abstractas, de manera racional o empírica puede (al utilizar modelos matemáticos) explicar fenómenos naturales hasta

cierto punto. La matemática, a lo largo de la historia humana, se ha intentado acercar también a la lógica, la ciencia más cercana al absolutismo, pero en sí porque es un sistema basado en un número finito de axiomas, contiene también proporciones que no pueden ser probadas ni descartadas dentro del mismo sistema.

Se acaba de observar con el ejemplo de la geometría el concepto de proporción utilizado como arte en la música, pero podemos profundizar más en la vinculación de ambas corrientes abstractas.

Los matemáticos son muy parecidos a los compositores musicales, ambos se valen de la teoría y el conocimiento para resolver problemas, crear soluciones divergentes, laterales, asociativas, janusianas en honor a Géminis, por la habilidad de observar dos cosas a la vez, etc... Los compositores se valen del instrumento y del músico para su ejecución, los matemáticos usan su aplicación, un caso en específico es la física cuántica en lo llamado “la música de los números primos”.

Otro ejemplo, tomando la anécdota descrita por el Doctor Marcus du Sautoy (2007) que menciona que primero debemos reconocer que cada átomo de la tabla periódica tiene su propio conjunto de frecuencias en las cuales prefiere vibrar con sus electrones, estas frecuencias son las huellas dactilares de los átomos, frecuencias que los físicos utilizan con los espectroscopios para identificar los distintos átomos presentes en las sustancias que se investigan.

Estas oscilaciones o frecuencias, que en un principio Pitágoras había mostrado y que Riemann había trazado en su hipótesis al buscar los números primos, permitieron a

Fourier investigar el cómo se comporta la propagación del calor en los materiales, al relacionar la gráfica de las ondas sonoras de un diapasón con la difusión del calor en los materiales; con este mismo principio, un disco compacto codifica las instrucciones digitales e instruye a los altoparlantes el combinar las notas puras que emite un diapasón (por ejemplo) para recrear sonidos musicales complejos.

Otro ejemplo de la interactividad y generación del conocimiento en diferentes ámbitos se presenta en la siguiente anécdota descrita por Sautoy (2007): Un día al tomar una taza de té en Princeton en la primavera de 1972, el matemático estadounidense Hugh Montgomery conoció al físico británico Freeman Dyson; en esa plática sin afán académico, ambos platicaban sobre el trabajo particular de cada quien pero llegaron a una revelación interesante, un síntoma de equidad entre sus investigaciones, en el cual, más tarde explica Montgomery, cuando en el núcleo de un átomo pesado es bombardeado con neutrones de baja energía, estos niveles o frecuencias resultantes son muy parecidos a los números primos. Estos patrones y el cómo se relacionan abrieron para ambos la física cuántica al buscar la dualidad de la -onda partícula- y su armonía musical aún no encontrada o descubierta.

Esta intuición de buscar patrones, similitudes, coincidencias, es lo que en ocasiones genera el conocimiento. El matemático Max Cohen en la película “Pi: el orden del caos” reza cada día: “Resta mis suposiciones, las matemáticas es un lenguaje de la naturaleza, todo a nuestro alrededor puede ser representado y entendido a través de los números, si tu gráficas estos números, los patrones emergen”. Así, existen patrones en toda la naturaleza. Mera similitud con el pensamiento pitagórico del siglo V a.C., no es casualidad.

La música nacida de la percusión y del canto, útil para un fin construye poco a poco en el pensamiento humano el orden y los patrones que ayudan a abrir la perspectiva. Encontrar el “Ajá” es llegar a ese momento de creatividad, que al modificar la conducta del humano, deviene aprendizaje.

Al mantener el equilibrio entre las ciencias y el arte podemos encontrar caminos insospechados para el entendimiento humano, pero al perder ese equilibrio y, citando las palabras de Charles Percy Snow (1987) tomadas del libro *Las dos culturas y un segundo enfoque*, podemos caer en que: “la ciencia reduce y simplifica en exceso, condensa y abstrae, induce generalidades, presume resolver lo insoluble, olvida el espíritu y finalmente aprisiona la chispa del genio artístico”; para salvar esa brecha, la enseñanza conjunta del arte y la ciencia es factible, tenemos muchas propuestas, métodos, enfoques educativos que deben ser revisados cuando la sociedad empieza a demandar nuevos modelos metodológicos destinados a mejorar la formación.

No se puede entablar un arreglo o resolución de problemas presentes, sino señalar con una visión fundamentada lo que la sociedad requiere; recordemos que el aprendizaje es un proceso activo, la reflexión, la acción, son condiciones que no sólo se evalúan con exámenes meramente “memorísticos”, o con una evaluación entendida como medición de los conocimientos que pueden ser efectivos para el individuo, sino también hay que contar las habilidades, actitudes, la resolución de los problemas, la creatividad... estas inteligencias significan el aprendizaje a lo largo de la vida.

Ejemplos existen varios. Podemos apoyarnos en las experiencias de vida de grandes personajes artísticos o científicos. Un comentario tomado del libro *La música de*

los números primos, del autor Marcus du Sautoy (2007), muestra cómo el matemático Montgomery ejemplifica su formación en la escuela:

El objetivo no era inculcar en los escolares un canon que fuese aceptado sin explicaciones sobre cómo los matemáticos habían llegado a un descubrimiento, sino capturar el verdadero espíritu de la actividad del matemático. Montgomery y sus compañeros recibían las explicaciones de los axiomas fundamentales y luego se les pedía que dedujeran consecuencias por sí mismos. En lugar de mostrarles el monumento como si fueran turistas, se los armaba de reglas de deducción y se los dejaba libres para reconstruir por su cuenta el edificio matemático...

En esta anécdota se ve claramente la instrucción de un investigador, la pedagogía utilizada es sencilla, dialéctica, el espíritu pragmático envuelve la didáctica utilizada por los estudiantes, se remite a la idea cartesiana de la deducción, el proceso creativo es puesto en marcha gracias a este modo de aprendizaje artístico.

Hasta ahora se ha profundizado en las relaciones, aplicaciones e implicaciones de la ciencia y el arte, conceptos que el profesor puede aplicar y que el alumno puede interiorizar, con la ideología de que hay que estar al día constantemente, generando lo “contemporáneo” y buscando nuevas respuestas.

2.8 Arte contemporáneo. Hacia un esclarecimiento del arte “contemporáneo”

El hombre está empezando a llevar su cerebro fuera de su cráneo y sus nervios fuera de su piel; la nueva tecnología engendra un hombre nuevo.

Herbert Mcluhan

Una sociedad informada está alerta del contexto, a la expectativa del “ahora”. Información, contexto, “ahora”, son conceptos y como tales son un medio y también una cápsula del tiempo con el que podemos beber las palabras del pasado; aún así, cada producto del artista llamado “obra de arte” tiene un valor otorgado por la circunstancia o por la gente que le rodea, a veces la élite o el pueblo la dignifica o la repudia. Hoy esas prácticas sociales han cambiado de manera tan rápida que el paso generacional se ha estrechado a tan sólo uno o dos años de distancia, de manera tal que el impacto en los diferentes componentes sociales se han disociado, por lo que se puede encontrar una mezcla de grupos sociales a cada momento.

La frase “Un problema de teoría de los números es eterno como una obra de arte”, de David Hilbert, utilizada en la introducción a “*The Elements of the theory of algebraic numbers*”, de Leigh Wilber Reid (2007), generó un pensamiento de que el concepto del arte es eterno como el número; y que el concepto de las matemáticas se basa en abstracciones subjetivas hechas por el ser humano, por lo que el concepto de las artes es un legado para las ciencias y a su vez está dotado de historia, una evolución de muchas generaciones en el que se dejó constancia de lo que se hacía o no se hacía en determinada época.

No obstante, el arte, según Alvin Toffler (1993), se ha infectado de la velocidad y el

humano no puede digerir tanta información en tan sólo un año; las vías de información se han multiplicado, por lo cual las tendencias sociales en entornos inimaginables, así como al arte y la producción, han crecido. Freedman y Hernández (2006) mencionan:

...nuestros procesos de cognición nos llevan a querer descifrar estas formas (obras de arte)... con un ojo se intenta comprender que está queriendo “decir” el artista. Queremos descifrar, decodificar las intenciones del artista, comprender... las formas con las que nos conectamos con los otros seres humanos... las intenciones del artista se producen al mismo tiempo que construimos nuestro propio significado, (p. 100).

Nuestro propio significado construido en la subjetividad refiere a la posibilidad de nuevos valores estéticos. Esta crisis del arte contemporáneo podría entenderse como la crisis de la belleza como principal cualidad estética, es decir, la decadencia del “arte de la modernidad”, y el concepto de belleza ligado a la filosofía kantiana cuya “finalidad en la forma del mismo (del arte) debe parecer tan libre de toda violencia de reglas caprichosas como si fuera un producto de la mera naturaleza...” (I. Kant, 2003, p. 343). Esta naturaleza ha sido cambiada, esta idea ha hecho que se adelgace la certeza del concepto de lo qué es el arte, certeza que han hecho al mismo tiempo más extensa de acuerdo con cada grupo social, cultural o estético, como por ejemplo el surrealismo, fauvismo, expresionismo, futurismo, cubismo, abstraccionismo, dadaísmo, surrealismo, arte conceptual, etc., los cuales obedecen a normas defendidas por sus intereses particulares, por lo que al tratar de definir arte “contemporáneo” sólo quedan pocas características que compartirían en la actualidad con este mismo, y como menciona la Real Academia Española en la definición de contemporáneo “...existente en el mismo tiempo que otra

persona o cosa” sería por lo tal un “arte con la característica de simultaneidad presente”.

Hay una característica sujeta a la contemporaneidad que es la novedad que se coadyuva del concepto de la originalidad, los cuales se relacionan y se disuelven cada momento que avanza el tiempo hacia lo eterno como los números, y aun así lo “original” fue un término gastado en la corriente modernista del arte que se había ligado a la representación de los signos.

En la representación se notó que el hecho de “ver” es una construcción mental y el “oír”, más que una percepción, es un trabajo intelectual, por lo que la emoción, la memoria y el gusto son influyentes para cada discurso, y al estar puntualizando en un detalle específico se desatendía la simultaneidad de los motivos que se relacionan alrededor, formándonos ciegos y sordos a lo que nos rodea.

La ciencia influye en el contexto contemporáneo, al provocar que la ambigüedad crezca por los diversos discursos generados por diferentes investigadores y pensadores de la contemporaneidad, a su vez, la ignorancia se concreta para definir lo que alrededor hemos pasado por alto, pues vivimos hoy para el futuro con una actitud de no ser receptivos, la capacidad de recibir las sensaciones y estímulos se pierde por la comodidad biológica de la economía mental que tiende a la automatización creada por la repetición generando hábitos, y así, prejuicios mentales. Si al término “arte contemporáneo” se le dota de rechazo e ignorancia, se forma el prejuicio del “No le entiendo”.

2.9 La tecnología en la educación

La locomotora, invención británica del siglo XIX, marcó un cisma en la cultura humana no sólo por ser parte del inicio de la era industrial y dominar la técnica de los materiales e ingeniería de la época, ni por ser estandarte del imperialismo británico, sino porque acortaba el tiempo de traslado de personas y materiales de un punto a otro; esa estrechez del tiempo como ejemplo cambió la idea natural del inicio o fin de una jornada diaria: la comunicación vía férrea era más rápida que un carruaje de caballos; más adelante otras invenciones hicieron que el ser humano pudiera acortar la distancia y el tiempo, como el teléfono, la radio, la televisión, el avión, el barco, el automóvil, la cámara fotográfica, en fin, artefactos que han hecho que todo sea más rápido. Las ideas y las posibilidades de nuevos valores morales, éticos y estéticos, aportaban más a las definiciones habituales del hombre en esa época.

La tecnología y su modernidad afectaron al arte no sólo en lo material sino en su filosofía, por ejemplo nos bastaron los florecimientos de muchas tendencias ya antes mencionadas, pero la clave principal es el “acortamiento” de tiempo y distancia; estas dimensiones son susceptibles a la mano del ser humano, así como todo es reciclable, la luz y la electricidad en una misma fuerza, fue un pensamiento de las ideas en 1930.

La tecnología influye en la vida cotidiana con la inclusión de términos adoptados por la sociedad como “proceso”; otro término sería la conceptualización de la “función” que es derivada de la “estructura”, por lo que las diferencias en la estructura en un contexto social implican diferencias en la función en un contexto educativo, es decir, las tecnologías toman gran importancia en el proceso educativo y los axiomas enseñados en

el aula son también moldeados por estos últimos (estructura y función); la herencia a las estructuras de la educación basadas en las ciencias exactas, imponen el orden de importancia basados, a su vez, en la evasión total al error. Esta fundamentación causada por términos como eficiencia, serialización, practicidad, producción, forman parte del nuevo humano en la era industrial convirtiéndose en axiomas que en el arte se observan en variadas tendencias por su afinidad o corriente. Pero hay que recordar que con una computadora almacenamos, no pensamos.

A los conceptos antes mencionados como estética, artista, creación, educación, se le añaden interdisciplina, colectivo, participativo, colaborativo, efímero, político, *net art*, democracia, foros, Internet, redes y más significados que componen a la sociedad y al individuo afectado por las dimensiones del tiempo y el espacio. Y esto provoca en el individuo cuestionamientos: ¿En qué deriva su función?, ¿Cómo se significa con el entorno?.

2.10 Formación sensible del “individuo”

Se dice que la Filosofía comienza en maravilla y termina en comprensión. El Arte comienza de lo que se ha comprendido y termina en maravilla.

John Dewey

El humano como individuo, al insertarse en el colectivo, se le dota de un nombre, denominación y posición, pero aun así es sociable. Un ejemplo de esto en el arte actual pudiera ser la interactividad, que sucede cuando uno no sólo es espectador del espacio o de la obra de arte, también cuando el individuo es creador participativo en el contenido de éste y va más allá que como lo hacía antes; se ha dado la mezcla de los tres conceptos:

la convergencia de la ciencia, la tecnología y el arte en la cultura audiovisual y multimedia, pero también el triángulo dinámico entre artista, obra y público es algo por trabajar.

Los escenarios virtuales cierran las puertas a lo físico, el simulacro se ha dado en los últimos 20 años, y la representación limitada a los sentidos visual y auditivo ha transformado al humano, por lo que tenemos un individuo con una sensibilidad diferente a la que las obras de los grandes maestros antes no estaban acostumbradas; las dimensiones de espacio/tiempo se toman de manera que se enfoca a lo percibido por la mirada, a lo que escucha el oído.

Hoy en día estamos conscientes que vivimos en cuatro pantallas: el monitor de la computadora, la televisión, el aparato celular y los video juegos. El alumno observa una obra de arte representada en un monitor, lo que le imposibilita el respirar el museo en donde se encuentra, le imposibilita el poder comparar su “yo” con la obra al no tenerla “presente”, pero en el simulacro también se adquieren multitareas que se desarrollan a través de los video juegos que han acrecentado en el humano la rapidez de respuesta sensorial y el nivel cognitivo audio visual, por la tecnología.

Estamos ante el constante cambio de paradigmas: ser un músico en el “*Guitar Hero*” o un editor de contenidos en el ciberespacio. Es lo que está formando la sensibilidad en el alumno actualmente, como una ventana de opciones a disposición del consumo humano; esa mirada hay que orientarla para crear el ideal crítico razonable de lo que ve; como profesor no es posible luchar en contra, sino que debe poder adaptarse y destruir su representación de guía: el profesor debe ser un agente parte del caos como un provocador y perpetuar el acuerdo tácito al cual se le facilita, de acuerdo con la frase de

Ortega y Gasset “Siempre que enseñes, enseña a la vez a dudar de lo que enseñas”.

El arte tiene que estar presente en la formación del alumno por lo cual el profesor es el provocador de esa presencia, el profesor tiene que estar consciente a profundidad de los términos a los cuales los alumnos les otorgan valor y así poder tender el puente a sus referentes personales, por lo que la actualización no es una búsqueda de obras nuevas sino de los discursos involucrados en ella.

El pensamiento es una actitud que debe permanecer abierta a cualquier posibilidad. Esto genera la práctica de buscar cualquier posibilidad para la solución de un problema característico en la creatividad que se pretende fomentar con el arte a los alumnos.

2.11 Experiencias en la educación del arte documentados

Estos estudios fueron seleccionados por sus circunstancias similares, además por su reciente elaboración; fueron realizados a nivel medio superior y superior, y se trata de relatos sobre experiencias en la educación del arte en diferentes disciplinas.

Se revisó un estudio de caso, de tipo correlacionado, de Burnard, Pamela, Dillon, Steve C., Rusinek, Gabriel, y Saether (2007), con el título de *Promocionando la inclusión social en la educación musical: comparaciones internacionales de asuntos claves en la enseñanza y aprendizaje percibido por profesores de música de cuatro países*, realizado en Inglaterra, Australia, España y Suecia. Se encontraron coincidencias como las pedagogías, los enfoques educativos y las interacciones en el salón de clases, se resalta

también que los profesores se enfrentan en áreas de riesgo de inclusión/aceptación social, y varios profesores no tuvieron entrenamiento profesional de la materia, les faltan materiales para la didáctica y sus métodos son soportados en la reflexión puesto que se nota una brecha entre la documentación oficial y la realidad en el salón, además de una baja satisfacción del esfuerzo inmediato (culturalmente hablando); contrasta también con reportes positivos como profesores creativos, entendimiento del material musical como una fuerza unificadora, y que pueden utilizar la diversidad del contexto para desarrollar métodos de enseñanza con la relevancia para enseñar en varios contextos.

Otra investigación similar se publicó en Estados Unidos de América, cuyo nombre es *Critical Evidence: How the Arts Benefit Student Achievement*, de Sandra Ruppert (2006); contiene una pregunta base ¿qué piensa el público sobre la educación artística?, y con ella realizaron una encuesta, “*The Harris Poll*”, efectuada en mayo del 2005, comisionada por *Americans for the Arts*, con la que encontraron los siguientes resultados:

- 93% está de acuerdo en que las artes son vitales para proveer una educación integrada a los jóvenes.
- 86% está de acuerdo en que la educación de las artes anima y refuerza el mejoramiento de las actitudes hacia la escuela.
- 83% cree que las artes enseñan a los alumnos el comunicarse mejor con sus iguales y los adultos.
- 79% está de acuerdo en que la incorporación de las artes en la educación es el primer paso en el rescate de lo que estaba perdido en la educación pública hasta nuestros días.

Esta encuesta muestra cómo está preocupada la comunidad en la educación de sus hijos y su relación con el arte, se brinda una visión de los actos presentes y su impacto en el desarrollo.

En Australia se generó un programa piloto con asignaturas de arte, en escuelas de primaria y secundaria, entre el año 1999 y 2000. Se hizo una evaluación dirigida por Hoobs, Connell, Hais, (2000) evaluando los planes y su impacto en los años comprendidos del primero al décimo, sobre estos programas pilotos que se habían diseñado con la inclusión de las artes en cinco áreas: danza, drama, medios audiovisuales, música y arte visual. Este reporte tuvo su enfoque en las experiencias pedagógicas en profesores de 39 escuelas evaluando su apropiación, efectividad y eficiencia curricular en el salón de clases y el contexto en el que se encontraban.

Uno de los puntos relacionados con la presente tesis es que el currículo fue presentado a las autoridades escolares y fue bien aceptado en un inicio, pero en la práctica fue donde surgieron muchas dudas en su aplicación con los estudiantes, debido a circunstancias como la falta de preparación por parte del profesorado, poco entendimiento de los conceptos, objetivos y utilidad en el currículo, así mismo de los materiales proporcionados, pero también eso proporcionó un reto para el aprovechamiento y la adaptación en sus entornos educativos, se manifestó un potencial para la inclusión definitiva de las artes en el sistema australiano de educación.

Estos ejemplos de experiencias son enfocados directamente en la educación del arte, no en la apreciación al arte, lo cual son enfoques muy diferentes al estudio realizado en el 2005 en la UANL con nombre de *Análisis en el cumplimiento de los objetivos del*

programa de apreciación a las artes, publicado por Benjamín Sierra, el cual con base en 30 encuestas a los profesores, mostraron coincidencias donde se resaltó la capacitación dispar de los profesores, adaptaciones para cada carrera de la facultad del programa; mencionan falta en el material de apoyo, formalización de conceptos de arte para integrarlo a una perspectiva más amplia en sus programas, poco interés de las autoridades. El programa de apreciación a las artes no sólo se sostiene “con buenas voluntades y buenas conciencias de unos pocos profesores”. Se sostiene en la conciencia y valores colectivos de la cultura.

2.12 Materia de Apreciación a las Artes en la Universidad Autónoma de Nuevo León

*¿Cómo es que, siendo tan inteligentes los niños, son tan estúpidos la mayor parte de los hombres?
Debe ser fruto de la educación.*

Alejandro Dumas.

La materia de Apreciación a las Artes es parte del Programa de Estudios Generales que entró en funciones el año 1999, para tal efecto se formó un comité por el maestro arquitecto Armando Flores Salazar, maestro licenciado en diseño gráfico Benjamín Sierra Villarruel, maestra licenciada en música Lourdes Gómez Huerta, y el maestro licenciado en letras españolas Genaro Saúl Reyes Calderón.

La materia de Apreciación a las Artes en su concepción fue orientada a la cultura popular, la cual se transformó para dar pie al enfoque en la apreciación y educación artística; cada miembro del comité intervino en su área en específico para constituir el manual devenido libro de lectura de la materia de Apreciación a las Artes.

Con la instrumentación del programa curricular en cada facultad se hicieron ver una serie de factores de cambio estructural en la planta de profesores y planes de estudios; se observó también un rechazo a la imposición que con el tiempo se atenúo y se convirtió una oportunidad de desarrollo para los profesores. En algunos casos se dio el fenómeno de la asignación de la materia a profesores ya próximos a jubilarse, o en posición desfavorable o escindido a los intereses de la administración en turno.

Sin embargo, muchos profesores valoraron esta oportunidad de enseñanza al diversificar la materia en diferentes facultades, para lo cual cada maestro en la práctica la adaptó a sus intereses particulares en las diferentes facultades generando así múltiples enfoques para el cumplimiento de esta asignatura, por lo que se advirtieron casos de diversos profesores que acudían al comité para poder obtener el entendimiento más cercano de la asignatura por sincera ignorancia sobre cómo tenían que satisfacer los objetivos marcados en el programa de estudios generales.

El 9 de junio del 2005 se oficializó la reforma conseguida con base en las sesiones de seguimiento y conclusiones de diversos foros organizados por el comité, y se obtuvo el plan actual renombrado como: “Formación general universitaria de los estudiantes de licenciatura, profesional asociado y técnico superior universitario”, aprobado por el Honorable Consejo Universitario. El propósito redefinido publicado en el folleto informativo de la Secretaría Académica, de la organización curricular (2007) menciona:

El desarrollo de las competencias requeridas para un desempeño profesional acorde con las necesidades sociales y laborales, la integración de un perfil del egresado que, a la par de las competencias específicas de una profesión, cuente

con el soporte cognoscitivo, axiológico, social y humano necesario en su vida (Cap. 2, p. 5).

Son intenciones en el modelo educativo de la Universidad, política educativa delineada en la visión UANL 2012.

En la actualidad, la materia en estudio contiene una frecuencia de tres horas por semana que se imparte entre los niveles de primer a tercer semestre sin distinción de Facultad, como propósito está el ofrecer un espacio en el que los participantes desarrollen la apreciación a las artes a través de las diversas expresiones que se generan en su contexto social y cultural; el programa se adaptó a las exigencias de la clasificación educativa basada en las competencias por lo que se vinculó la aceptación, el compromiso y el respeto a la diversidad social y cultural, acercándolo a otras manifestaciones a través de la variedad de objetos culturales que conforman el escenario de su formación, y las habilidades para el desarrollo de diversas expresiones del pensamiento: lógico, crítico y creativo, llevando a cabo ejercicios de análisis y síntesis de objetos culturales de la cotidianidad.

La evolución de la asignatura se ha ido dando de acuerdo con la adquisición de la experiencia que ha sido clave para el comité en épocas en que los recursos abundaban y otros no, así mismo con los medios de los que no dispone, como la comunicación directa con los profesores. El compromiso o sacrificio del comité por mantener el espíritu es noble y desinteresado al reunirse cada viernes en el tercer piso de la Biblioteca Universitaria “Raúl Rangel Frías”, con la perspectiva de la educación artística como un elefante enorme, y cada quien con su perspectiva que percibe de manera visual, auditiva, táctil,

gusto, aroma, etc., pero sin la comunicación eficiente en este momento cultural interactivo es casi una tarea titánica.

El comité sostenía reuniones con la mayoría de los profesores, que más que una reunión era un foro de intercambio de experiencias enfocándose en una mejora en la enseñanza de la asignatura de apreciación a las Artes. El comité como guía de los profesores proponía a su entendimiento el perfeccionamiento y la manutención de la potencia en cada profesor; al fragmentar esta vía de retroalimentación la evolución se entorpeció, dejando atrás a profesores que con pasión y curiosidad se habían desarrollado en un principio, quienes abrirían el paso a nuevas generaciones de maestros, mismos que en algunos casos por ignorancia acerca de la materia de apreciación a las Artes, sienten una falta de orientación; el profesor además se vuelve un alumno en esta asignatura al tener que comprender su situación frente a la diversidad cultural circundante en su aula, el profesor tiene que adaptarse cada semestre a las diferentes facultades.

La búsqueda de una homogeneización del material didáctico y de apoyo para la asignatura ha sido una exploración constante, como ejemplos se puede mencionar desde la implementación de un *DVD*, la utilización del *Blackboard* y otros medios tecnológicos, pero ya cuando cada profesor imparte su materia con su propia concepción del arte o la didáctica de éste, es su elección utilizarlo o no, dejando de lado el afán del lineamiento general de la materia, lo que genera alumnos con polarizaciones a un gusto o un rechazo total al arte.

Gracias al trabajo perpetuo existen indicadores, basados en encuestas aplicadas a

profesores y alumnos, sobre la materia, enfocados en la experiencia y relevancia de la asignatura, que la han situado como una de las principales asignaturas después de la reforma llevada a cabo en 2005.

Se consideró la historia de la asignatura al clasificarla en una tesis primigenia, la cual ha madurado en lo que conocemos actualmente como su antítesis sólo en la práctica, y su síntesis en conjunción con las experiencias e indicadores recabados, por la visión de su filosofía soportada en la teoría constructivista: “No la de la repetición mimética de contenidos prefabricados sino la de construir significados a partir de sus experiencias...”, como menciona Imanol Agirre (2005). Es un respiro en la dirección que el comité ha valorado con los casi diez años de formación en la Universidad.

El programa analítico elaborado en julio de 2005 es una guía para los profesores en el cumplimiento de los objetivos perseguidos. Sin embargo, es una opción no rigurosa u obligatoria para su manejo en la práctica al impartir la asignatura, como mencionó Kurt Badt (1971): “La biografía de un artista es la consecuencia de su condición de artista y de creador de arte y no lo contrario”. Existe el constante peligro que la materia se convierta en un mero listado de fechas y nombres artísticos, por lo que el apoyo a los profesores con estrategias como la organización de congresos o jornadas de la educación artística, sería un gran avance en la orientación, evolución, y formación de profesores de la materia, con el espíritu de compartir sus experiencias, con la invitación de especialistas estatales, nacionales e internacionales para el avance e investigación en la materia y la unificación de perspectivas.

Hay que prever que el caso de la UANL en la implementación de las artes en el

currículo no es excepcional, ya se han tenido experiencias documentadas e investigadas, como por ejemplo veremos en la siguiente tabla tomada de un estudio realizado en escuelas secundarias de Estados Unidos de América, en el que se comparó a los alumnos que tuvieron influencia con las artes a diferencia de otros, este estudio utilizó las pruebas SAT (*Scholastic Aptitude Test*) como medición de resultados en el desempeño verbal y matemático.

Tabla 1

COMPARATIVA DE RELACIONES DE CURSOS DE ARTE Y RESULTADOS SAT 2005		
Años	Verbal	Matemáticas
4+	534	540
4	543	541
3	514	516
2	508	517
1	501	515
½	485	502

Fuente: 2005 College-Bound Seniors: Total group profile report, the college board 2005, Table 3-3; SAT scores of students, Who Study the arts: What we can and cannot conclude about the association, Kathryn Vaughn and Ellen Winner (Fall 2000)

En la tabla núm. 1 se hace ver el contraste e influencia durante los años que se ha tenido contacto con la educación artística; es de creencia popular que el arte es sólo entretenimiento, pero no es sólo eso y tampoco es y no ha sido sólo el mejor sustituto para la satisfacción de necesidades instintivas como el sexo, la violencia o el poder. Rudolf Arnheim (1992) menciona: “El arte enseña calidad, puesto que se necesita formación, experiencia y capacidad de “ver” bien. En el análisis final, el juicio personal suele ser decisivo...”. Ya que, así como en las ciencias, en el arte deben solucionarse cuestiones de ética, es decir, respuestas ante lo bueno y lo malo, y ambos deben considerar la calidad, es decir, la diferencia entre lo bueno y lo malo.

El ejemplo de la experiencia anterior nos muestra que la materia de Apreciación a las Artes en la UANL es un componente básico en la formación ideal del alumno para la vida cotidiana y la educación, pues un aspecto primordial de las obras de arte es su pertenencia al mundo objetivo e independiente que conocemos a través de la experiencia. Por ejemplo, la capacidad de modificar el cuadro de un árbol por la forma de mirarlo no es mayor ni menor que la de un árbol real plantado en un jardín. La diferencia entre las cosas y sus imágenes y la diferencia entre el significado y los significantes no es tan decisiva en la percepción primaria como en el pensamiento filosófico actual. Rudolf Arnheim (1992) menciona:

...La función principal del arte tampoco consiste necesariamente en actuar como representación de otra cosa. El objeto de arte no se limita a “estar ahí” como el océano, o una piedra, al ser un producto de la actividad del ser humano, la obra de arte solo puede estar ahí con una finalidad o, como mínimo, por una razón.

que puede ser educable, desde varios parámetros, académicos, sociales y sin pasar por alto lo afectivo.

La educación y el aprendizaje son similares a la creatividad, por lo tanto a estos procesos se les pueden otorgar valores para su evaluación, como menciona Jorge Juanes (2002), como con el arte: “es también un lenguaje y, por lo tanto, puede ser resumido en una idea” (p.47).

2.13 La creatividad como instrumento de evaluación

La creatividad afecta a la ciencia, al arte, la tecnología y la filosofía, la creatividad las envuelve como catalizador y mezclador en diferentes corrientes; esta gran diversidad y heterogeneidad es la clave de su complejidad que incluye a la educación. En estos días el estudio de la creatividad ha tenido una escisión a décadas pasadas como un acto divino de creación, para lo cual sus aplicaciones, sus procesos y los productos del sujeto se han explotado en cada una de las diferentes ramas del conocimiento humano, por lo que existen más datos a cada momento y se generan expectativas singulares en torno al tema.

El concepto de creatividad es un término adaptable en cada teoría que en diferentes momentos o incluso a la vez, depende del contexto y fin de cada objetivo perseguido, es una definición mutante en su naturaleza al igual que el pensamiento humano. Una posible definición de la creatividad sería que: “Es una facultad de todos los seres humanos, que es educable y que se produce como reflejo de la interacción con la experiencia (también la social y cultural) en la que a su vez le repercute”, utilizada en el contexto educativo por Imanol Agirre (2000, p. 148).

La creatividad como un término adaptable tiene varios enfoques; otro no muy distante del anterior utilizado en el contexto de la evaluación y desarrollo de la creatividad es que la creatividad: “...es como un fenómeno multidimensional que incluye un elemento de novedad dentro de los aspectos de la persona, del proceso o del producto creativos dentro de un contexto” mencionado por Martínez López (2000) de la Universidad de Murcia, aquí ya se menciona a la creatividad como producto, por lo que al tomarla como

medida se pueden obtener resultados de un proceso, los cuales se pueden ubicar y se les puede proporcionar un valor de utilidad cuantitativa y cualitativa.

Con respecto a la creatividad, Mackinnon (1978) enuncia: “El producto de partida, que de hecho es la roca madre de todos los estudios sobre la creatividad, es un análisis de los productos creativos, una determinación de lo que los hace diferentes de otros productos más mundanos...”. Esta “distinción” de producto de la creatividad comprende por lo mismo la reunión de requisitos o cualidades para esta “distinción”. Aun así Amabile (1983) menciona que: “...no podemos enumerar un conjunto de cualidades objetivamente identificables (de la creatividad) que puedan distinguir todos los productos creativos...”, hay que tomar en cuenta que dentro del concepto aun existen mitos que han sido un lastre en la sociedad y que hace más de 50 años se ha tratado de aclarar la definición.

Guilford en la década de los 50 discutió sobre el modelo del pensamiento divergente, por lo que él y sus contemporáneos tuvieron que redefinir muchas construcciones mentales preestablecidas y para llegar a esta exposición tuvieron que cambiar conceptos anteriores como el concepto de la cognición, así mismo el concepto de la inteligencia, además de la percepción y lo que es la relación de las emociones y la reciprocidad con respecto a estas últimas, puesto que existe un mensaje oculto que los sentidos reciben e implica una multiexpresión que se procesa de manera subjetiva a raíz de los sentidos, el concepto se antecede de un precepto formado por la experiencia y se construye en la psique del individuo que organiza y relaciona lo que conoce en múltiples direcciones.

Berne (2000), en el artículo de “Modelos constructivistas y transaccional, el guión

de la vida como constructo”, menciona que: “Se planteó que la conducta de un individuo está notablemente influida por las experiencias grabadas, junto a los sentimientos en la infancia”. A lo largo de la vida estas experiencias o construcciones mentales son adquiridas, aprendidas y educables, por lo que a su vez se evalúa pero también se mide, aunque hay que tener en cuenta las definiciones para cada asociación determinada.

La educación se evalúa. El término evaluar en la Real Academia Española es: “...señalar el valor de algo...y...estimar los conocimientos, aptitudes y rendimientos de los alumnos...”, lo que implica operaciones mentales de comparar, contrastar, sopesar. Cabe aclarar que evaluar no es medir, porque no sólo se cuantifican respuestas, sino potencialidades, energías y actitudes, ya que los números que miden “califican”, y es sólo una manera de expresar las tareas realizadas. El desempeño del alumno no se mide, se evalúa, se valora, la evaluación ideal es el cambio aplicado en la vida del alumno en lo individual, sentimental y social; no una calificación, lo que puede formularse como objetivo ha de poderse evaluar para saber si se ha conseguido y en qué medida, por lo que claramente debe de estar apoyado en criterios.

Un tratamiento de la evaluación de la creatividad está basado en estimar las aptitudes del pensamiento divergente, e integra dos conceptos de sentido contrapuesto en sí por su naturaleza, de los cuales surgen uno de planificación contra otro de imprevisión; la planificación conformada por los reactivos en las pruebas ya identificadas y los conocimientos o experiencias como preceptos relacionados con el individuo; de aquí surge la imprevisión, puesto que éste genera un producto que se espera en la evaluación de un modo, aunque también el factor “Wow” o novedoso puede ocurrir.

Puede existir un rechazo a la evaluación de la creatividad por parte del evaluado porque en ocasiones se vincula a la percepción y creencias personales del evaluador; evaluar la creatividad no es predeterminedar ni prejuzgar, la evaluación convertida en calificación va conformando la conciencia de las propias limitaciones en el alumno; aún con todos los obstáculos para lograr el fin alcanzado hay que estar consciente de la ausencia de una teoría uniforme, unánime o aceptada, para poder establecer unos criterios de evaluación y más líneas de trabajo coherente. Existen muchas pruebas que los psicólogos utilizan para realizar estas evaluaciones de la creatividad, las pruebas más utilizadas son: *Structure of the intellect S.O.I.*, *Tests* de Guilford (1976), el *Test of creative thinking, TTCT*, de Torrance (1962,1974), Wallack y Kogan (1965), Getzels y Jackson (1962), *Test* de asociaciones remotas de Mednick (1963), etc.

Como se ha visto, la psicología está muy relacionada con el estudio del arte y la educación, ya que pertenecen al dominio imaginativo, analítico, sentimental, emotivo, y contrasta con la ciencia la que se definía moralmente mediante la precisión y claridad de sus propios enunciados, y la fiabilidad objetiva de sus afirmaciones. Cabe recordar que una teoría como una observación se consideraba verdadera si un número suficiente de testigos se mostraba de acuerdo sobre la naturaleza del fenómeno, además era necesario que el objeto de la investigación fuese sencillo, de modo que el número de variables implicadas se mantuviese bajo control; sin embargo, el enfoque científico no es suficiente para poder establecer los vínculos sentimentales, los enlaces vividos; son demasiadas variables para poder encontrar definiciones o clasificaciones dentro de lo que se denomina arte y creatividad, además de sus relaciones, convirtiéndose en un obstáculo como el asociado a la oscuridad sólo por la ignorancia de no saber que hay detrás del velo, se continúa explorando. James Catterall (2002) menciona: "...el proceso complejo

envuelto en el aprendizaje y la adquisición de conocimiento y habilidades, es una línea prometedora de investigación que se enfoca en cómo medir los beneficios asociados a la educación en el arte...”.

Como ejemplo de una línea de investigación multidisciplinaria en la investigación de la creatividad deseo hacer cita a Rosa Aurora Chávez, Ariel Graff-Guerrero, Juan Carlos García-Reyna, Víctor Vaugier y Carlos Cruz-Fuentes (2004, p. 38-46.) del Instituto Nacional Mexicano de Psiquiatría Ramón de la Fuente, México D.F., quienes correlacionaron las pruebas de los tests de creatividad con el flujo sanguíneo cerebral. Se utilizaron a sujetos ya denominados altamente creativos por la realización ya comprobada de productos creativos artísticos por currículo de los mismos y distinciones del CONACYT, SNI, SNC, premios otorgados por diferentes instituciones públicas y privadas. Encontraron que los flujos sanguíneos son presentes en ambos lados del cerebro, en las áreas que están involucradas en el procesamiento multimodal, el procesamiento de emociones y en funciones cognitivas complejas; en donde la creatividad es un proceso dinámico que implica la integración de estos procesos, para poder estudiar cómo la creatividad afecta o impulsa las funciones del cerebro. Se pueden observar las intenciones de diferentes investigadores para poder ubicar la creatividad, además de que generan una perspectiva más coherente de cómo funciona nuestro cerebro, pero aún no son lo bastante claras o sencillas para sus aplicaciones.

A manera de resumen, lo que sí sabemos es que la creatividad implica comparar, observar, relacionar y analizar qué utilizan la percepción y la sensibilidad como vías de comunicación que pueden ser educables, y sus aplicaciones, más que idear, descubrir, en los campos artísticos, tecnológicos, científicos, sociales, es la clara exposición del lado

emocional, todo sobre una base, el lenguaje que conlleva conceptos y una idea de significación individual o generalizada de manera divergente, convergente, y la mezcla de ambas; así mismo la organización y relaciones de lo que conocemos, que se pueden evaluar y estudiar en su proceso y sus productos, los cuales son los objetos de estudio.

La relación de la creatividad con el arte se demuestra por la existencia enorme de investigaciones que las relacionan. No obstante, la importancia de la educación en el arte o por el arte es algo notable que sostiene las experiencias y apreciaciones del desarrollo y conocimiento artístico que impulsan perspectivas únicas en un espectro muy amplio del conocimiento que no pueden ser descubiertos por otros medios educativos.

Todos los humanos tienen potencial creativo; las artes proveen un medio excepcional que, con la práctica, los estudiantes se comprometen con sus experiencias creativas, procesos y con su desarrollo; la creatividad contribuye a una educación íntegra, física, intelectual y emocionalmente, que hace posible la dinámica las relaciones entre la educación, la cultura y las artes.

2.14 Elementos de Teoría Fundamentada

En el presente trabajo se realizó una indagación documental, además de la utilización de la encuesta como método cuantitativo y la entrevista como cualitativo, por lo que generó más información categorizada como teoría para su análisis. Estos son elementos de la metodología llamada Teoría Fundamentada que tiene las siguientes características, según la metodología de Glaser (Hernández, Fernández y Baptista, 2006):

- Se comparan constantemente los datos en diferentes niveles de abstracción y se observó a los participantes del fenómeno y como continuamente se relacionan.
- No se busca una verdad descriptiva, pero sí la conceptualización.
- En la Teoría Fundamentada no existe una configuración de una hipótesis, ésta surge.
- No se basa en describir o reportar hechos, sino en los supuestos que se generan de las relaciones entre conceptos, producidos de las datos obtenidos.
- Los individuos, los conceptos emergentes y sus relaciones son pruebas de probabilidades.
- Se tuvo que relacionar, vincular, categorizar y eliminar supuestos para llegar a responder las preguntas de una manera conceptual.
- Todo es codificado sobre el problema y cómo se resuelve.
- Surgieron códigos, después conceptos, seguido de una categorización y generación de Teoría.

La información estudiada se concentra en un tema central, que es el problema principal a estudiar. Al tomar parte e influir en el tema central tratado en este trabajo, se encontró que la sociedad, en varios ámbitos, aporta conceptos, ideologías, o construcciones culturales, que interponen, redirigen o mediatizan, agrandando la visión de los otros temas del presente trabajo. Estos elementos son determinados como procesos o conjuntos de reglas que se utilizan para asegurar la toma de decisiones para llegar a un objetivo determinado en el ámbito correspondiente; por ejemplo, las teorías educativas son clasificadas como elemento estratégico, así las relaciones de la educación y el arte.

La idea de “causa” nos brinda una perspectiva de cómo ocurre o de dónde

proviene un hecho o “algo” de manera cronológica o no. Hay que tener en cuenta que las cosas no están aisladas, sino que están ligadas a otras en procesos de interacción. La “causa” contiene variables observadas que forman un conjunto que puede definir una situación para comprender y explicar, así como poder prevenir o controlar los efectos. Para el presente trabajo, por ejemplo, esta “causa” sugirió la revisión cronológica de los lineamientos educativos.

De acuerdo con la metodología de la Teoría Fundamentada, posterior a la recopilación de datos se seleccionan las categorías surgidas más importantes, elevando los resultados en un carácter sistemático de codificación axial, que aborda el tema que:

...parte del análisis en donde el investigador agrupa (las piezas de) los datos identificados y separados por él mismo en la codificación abierta, para crear conexiones entre categorías y temas. Durante esta tarea, se construye un modelo del fenómeno estudiado, el cual incluye: condiciones en las que ocurre o no ocurre, el contexto en el que sucede, las acciones que lo describen y sus consecuencias” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 691).

Ya delimitados los temas como categorías en el análisis, contexto, estrategias, consecuencias del planteamiento y resultados, se espera que en las conclusiones la teoría surgida de este ejercicio delimite un entendimiento hacia los participantes del mismo para resolver el problema inicial.

3. Metodología

Se comprende que el cambio es ineludible y una teoría fija o estática en una temporalidad determinada no es absoluta. Los temas en educación y arte no son de una naturaleza fija; estos, a medida que se llevan a la práctica, proponen una amplia variedad teórica, que al explorar en sus campos de manera sistemática y con un enfoque cualitativo generan una teoría que puede explicar, en un nivel conceptual, una acción, una interacción o un área específica. Este proceso utilizado se le conoce como teoría fundamentada que Hernández, Fernández y Baptista (2006) exponen y que:

Provee de un sentido de comprensión sólido porque “embona” en la situación en estudio, se trabaja de manera práctica y concreta, y es sensible a las expresiones de los individuos del contexto considerado, además puede representar toda la complejidad descubierta en el proceso (p. 688).

3.1 Tipo de investigación

Esta fue una investigación documentada mediante el análisis del estado de la cuestión sobre circunstancias históricas y conceptos para el desarrollo del tema. Así mismo se realizó una investigación exploratoria que partió de una recogida de datos en los campus de Ciudad Universitaria, Unidad Médica, y Unidad Mederos. En esta indagación se utilizó como técnica de investigación la encuesta, se aplicó un cuestionario a una muestra de estudiantes del Programa de Talentos y alumnos regulares de varias licenciaturas. También se utilizaron entrevistas semiestructuradas a profesores que imparten la materia; así mismo, con los especialistas en la didáctica de las artes se usó

una guía de preguntas relacionadas con los propósitos del estudio.

La presente investigación es de carácter no experimental con un enfoque exploratorio y descriptiva, que tiene las siguientes características:

- No se manipularon las variables, los fenómenos se observaron en su ambiente natural.
- El objetivo es examinar el tema poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes.
- Se buscan las propiedades, características y los perfiles en incidencias de modalidades o niveles de una o más variables en la población.
- Los datos fueron recolectados en un momento único en una sola aplicación.

En esta investigación se resalta el uso de instrumentos de datos estadísticos y de entrevistas. Por lo que el presente trabajo sugiere un enfoque mixto, es decir, “es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cualitativos y cuantitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema”, describe Hernández, Fernández y Baptista (2006, p. 755); y al tener el “acceso a datos cuantitativos y cualitativos, podemos usar ambas fuentes de datos para entender con mayor profundidad y amplitud el problema de investigación” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 797).

En el proceso de Teoría Fundamentada, ya con los datos recabados, estos se comparan para eliminar redundancia. Esta codificación abierta se ejecuta en el entendiendo que el fenómeno educativo establece la causalidad de manera conceptual,

no basada en análisis estadísticos como en los estudios cuantitativos.

A partir de estos datos se realizará un análisis y sistematización de los mismos, se tomó en cuenta el diseño realizado en la investigación; se espera que en esta fase las diversas categorías de condiciones causales, condiciones contextuales, condiciones que intervienen y permitan reorganizar el marco conceptual. Se llevó a cabo una triangulación de resultados, y se compararon los datos obtenidos de los diversos agentes que intervienen en esta investigación.

Este diseño se asemeja al estudio etnográfico “realista” o “mixto”, que también en el muestreo cualitativo y cuantitativo establece categorías, pero más que proveer un “retrato” de los eventos cotidianos, se trata de representar en este trabajo toda la complejidad descubierta en el proceso de antecedentes teóricos, de la práctica y de las consecuencias en el alumno. La Teoría Fundamentada proporciona comprensión del sistema abierto de la educación, la cual recibe, cambia o adapta los diferentes estímulos del ambiente en su evolución, y no sólo muestra una descripción profunda de los grupos sociales descritos, como en los estudios etnográficos.

La Teoría Fundamentada sirve para desarrollar una teoría para futuros trabajos e investigaciones, tomando en cuenta que los profesores son los que comunican circunstancias históricas, teóricas y conceptuales de determinadas instituciones enmarcadas en el presente trabajo, y que los alumnos tienen su imaginario particular, que conviven entre influencias culturales, mediáticas y conceptos académicos que reciben día con día, y generan como receptores opiniones únicas. Aquí la investigación es una constante como factor de movilidad para el desarrollo paralelo en el presente trabajo.

Como antes se mencionó, todos tenemos potencial creativo, y el arte es un disparador y por lo mismo hay que plantear una dirección para su aprovechamiento, el arte a su vez produce el pensamiento como capacidad de leer el interior de la realidad de las cosas. Para seguir el planteamiento anterior, se presentan las premisas de la indagación en el campo donde se buscó el impacto de la materia de apreciación de las Artes en la UANL.

3.2 Población y Muestra

La muestra, en el proceso cualitativo, “es un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etcétera, sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo de universo o población que se estudia” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 562). Como dato, en la presente investigación la población estudiantil consta de 68,067 alumnos y de 3,700 docentes a nivel licenciatura, cabe señalar que esta información, si bien fue proporcionada en el mes de mayo de 2009 por la secretaría técnica de Rectoría, es relativa a los registros del semestre agosto-diciembre 2008, publicados en el Informe de actividades del Señor Rector fechado el día 4 de diciembre del 2008.

3.2.1 Selección

El universo investigado se limita al contexto de la Universidad Autónoma de Nuevo León,

...por lo que el conjunto de todos los casos que concuerden con una serie de

especificaciones...configurarán la muestra que en este caso es “dirigida” y con una ventaja pertinente que...no requiere una representatividad de elementos de una población en general..., sino una cuidadosa y controlada elección de sujetos con ciertas características previamente (establecidas) en el planteamiento del problema... para determinar el número de casos comprende la capacidad operativa de recolección y análisis, el entendimiento del fenómeno (el número de casos que nos permitan responder a las preguntas de investigación...) y la naturaleza del fenómeno bajo análisis (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, pp. 239,262,565).

Por lo que la clasificación del profesor y del alumno como grupos de personas fue en función del ejercicio educativo, catalogándose las muestras como NO probabilísticas, de la siguiente manera:

3.2.1.1 Grupos de alumnos

Los criterios de elección para la muestra de alumnos que experimentan un mismo fenómeno fueron los siguientes:

- Estudiantes inscritos en la UANL en el semestre agosto diciembre del 2008.
- Que cursaran el nivel de licenciatura en los tres primeros semestres de su carrera.
- De preferencia que cursaran la materia de apreciación a las Artes.
- Así mismo estudiantes de talentos de la UANL, pertenecientes a un grupo de constante evaluación en los lineamientos de la Universidad que deben de mantener un promedio de rendimiento académico no menor o igual a 95, y/o ser

uno de los tres alumnos que obtengan las mejores calificaciones de su generación por carrera.

Cabe mencionar que las encuestas fueron aplicadas previo consentimiento del alumno, por lo que fue en carácter de participante voluntario; se trató de seguir las características antes descritas pero también se tomó en cuenta a los alumnos no incluidos en el Programa de Talentos Universitarios, pero que comparten las características antes descritas, para poder conformar una muestra de población homogénea, como describe “las unidades a seleccionar poseen un mismo perfil o características, o bien, comparten rasgos similares. Su propósito es centrarse en el tema a investigar o resaltar situaciones, procesos o episodios en un grupo social” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 567).

3.2.1.2 Profesores

Para la investigación se eligieron a profesores que cumplieran con los siguientes criterios:

- Uno de aspecto general, cuyo primer criterio de selección fue por áreas de estudio en la UANL, que se clasificaron en ciencias sociales, ciencias naturales, ciencias exactas, ciencias de la salud y humanidades.
- Que tuvieran un número de alumnos representativo en relación con las demás facultades en la misma área.
- Que tuvieran mínimo seis años de experiencia en la práctica educativa de la asignatura.
- La disposición de aportar sus opiniones para el presente trabajo.

3.2.1.3 Especialistas

Los especialistas se seleccionaron con el criterio primario de no haber tenido un contacto directo con la UANL; esto para buscar una perspectiva fuera del enfoque didáctico de la institución, además se buscó que tuvieran características similares con los profesores de la UANL y amplia experiencia académica e investigación en la rama de la educación, de la psicología y del arte.

3.3 Técnicas e instrumentos de investigación

El presente trabajo se basa en los campos de investigación cualitativa y cuantitativa, pero también es de reconocer la vinculación de ambos en la comprobación y generación de teoría bajo el esquema científico utilizado ya por varios autores y trabajos relacionados con la investigación del arte, de la creatividad y la educación, como el Dr. Elliot Eisner, Dr. Fernando Hernández Hernández, el psicólogo Joy Paul Guilford, Dr. Ricardo Marín Viadel, entre otros. Las dos modalidades operantes son definidas a continuación.

3.3.1 Técnica utilizada en los alumnos

En este segmento del estudio se eligió como técnica de investigación la encuesta, por lo que el instrumento utilizado fue el cuestionario que “consiste en un conjunto de preguntas al respecto de una o más variables a medir” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 310).

La aplicación del cuestionario en una población, como expone Carrión (2008):

...es un procedimiento necesario e imprescindible para obtener resultados satisfactorios en el estudio de la realidad social. El conocimiento de esta realidad puede ser determinante para lograr por ejemplo determinados objetivos desde una toma de decisiones políticas que sin duda pueden ser más acertadas en la mejora de las condiciones de vida o niveles de bienestar social.

Con base en la investigación se establecieron las variables que delimitaron e identificaron a los sujetos participantes de la misma acción, así como el tipo y la frecuencia de actitudes y conductas relacionadas con el arte. Los cuestionarios aplicados a los estudiantes incluyeron preguntas sobre las opiniones, la valoración y las actitudes con respecto a la materia de apreciación a las Artes; estas actitudes, como mencionan Fishbein y Ajzen (1975), son “una predisposición aprendida para responder coherentemente de una manera favorable o desfavorable ante un objeto, ser vivo, actividad, concepto, persona o sus símbolos”.

Para la validación del planteamiento en cuestión, se utilizaron reactivos de respuesta abierta basados en el modelo de *Torrance el Test of Creative Thinking* (1969) y el *Test de pensamiento divergente-creativo* de Guilford (1951, 1977), para la búsqueda de los indicadores creativos, siendo la productividad, la flexibilidad, la originalidad y la elaboración los criterios para el análisis de las respuestas y los activadores de la exploración de las operaciones del producto creativo, entendiéndose, de acuerdo con Olivia López, F. Javier Corbalán y Fermín Martínez (2006), que:

...el objeto de estudio aplicado es la creación de información a partir de determinada información, cuando el acento se coloca en la variedad y la cantidad de rendimiento de la misma fuente; capaz de implicar transferencia (en el sujeto) (*Structure of the Intellect, S.O.I.*)... estas pruebas se han utilizado para la selección de personas creativas como para la validación de las mismas.

Además se utilizaron los referentes del *Test de Asociaciones Remotas de Mednick* (1962), buscando la asociación menos convencional.

3.3.1.1 Descripción del instrumento de investigación utilizado en los alumnos

El cuestionario fue auto administrado de manera individual y en ocasiones grupal; está conformado de cuatro secciones con 15 reactivos de los cuales 8 son de respuesta cerrada, los restantes son de respuesta abierta. Fue diseñado para su aplicación práctica y para que al sujeto no le tome mucho tiempo responderlo.

La primera sección / delimitación de la población: contiene preguntas para identificar al sujeto por su género, edad, facultad, carrera que estudia y semestre que cursa, estos datos son para establecer la amplia diversidad existente en la UANL.

La segunda sección / perfil académico: esta sección delimita la pertenencia del grupo de talentos en los alumnos, así como las facilidades didácticas propias con que cuenta, en las preguntas se solicitó una respuesta afirmativa o negativa:

- ¿Estás actualmente en el Programa de Talentos Universitarios?

- ¿Estás actualmente cursando la materia de Apreciación a las Artes?
- ¿Eres propietario de una computadora?
- ¿Eres propietario de una cámara digital?

En la tercer sección / actitud: las preguntas fueron diseñadas con un diferencial semántico, que es una "...serie de pares de adjetivos extremos que sirven para calificar al objeto de actitud, antes los cuales se pide la reacción del sujeto, al ubicarlo en una categoría por cada par" (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 351), por lo que las preguntas se elaboraron como afirmaciones, con respuestas de un valor del 1 a 5 otorgado por el encuestado, siendo 1 equivalente a "total desacuerdo", y 5 equivalente a "de acuerdo". Las afirmaciones utilizadas que examinaron las actitudes de los estudiantes con respecto a la materia fueron:

- El arte no es una parte importante en la buena educación.
- El arte te ha ayudado o influenciado en otras materias.
- El uso del libro te ha ayudado a comprender el arte durante el curso de Apreciación a las Artes.

En las tres secciones se otorgó una clasificación numérica a las respuestas. En la primera sección la codificación utilizada fue de 0 y 1 para el género; a los reactivos restantes se les otorgaron valores ascendentes a partir del 0 al valor necesario con base en las respuestas aplicadas. En la segunda sección se utilizó la codificación de 0 y 1, en la tercer sección la codificación fue en una escala del 1 al 5.

La cuarta sección / indicativos de creatividad: esta sección comprende dos

preguntas de respuesta abierta, dos problemas a resolver por el encuestado para evaluar el producto creativo en el alumno; el primer problema es una pregunta condicionada a una sola palabra, basada en el Test de Asociación Remota de Mednick que es:

- ¿Pudieras definir en una sola palabra la “creatividad”?

El segundo problema a resolver es de respuesta abierta, basado en los *Test* de Torrance (1969) y Guilford (1951, 1977), y es:

- Enumera y escribe las ideas que se te ocurran pudieras hacer con una cajita de cerillos, que no implique su primera función que es la de guardar cerillos.

Los criterios evaluadores en los productos creativos seleccionados para este ejercicio son los siguientes:

- Originalidad (Or.); valoración construida por correlación y comparativa del número de respuestas menos obvias.
- Flexibilidad mental (Fl.); valoración obtenida por el mayor número de categorías o diferentes campos utilizados.
- Productividad (Pr.); valoración por la cuantificación de respuestas.
- Elaboración (El.); valoración por la respuesta más trabajada que contenga implicaciones, o descripción en su proceso del producto o resolución del problema en cuestión.

Existen más indicadores o rasgos de creatividad como: inventiva, ingenio,

sensibilidad a los problemas, tolerancia a la complejidad, intuición, persistencia, curiosidad, juicio crítico, espontaneidad, redefinición, etc.(tomado de autores como: Amabile, Barron, Csikszentmihalyi, Logan, Lowenfeld, Marin, Parnes, Sternberg, Torre, S., Wechsler, Violant, Mckinnon, coincidiendo casi todos ellos en la propuesta de autores como Guilford y de Torrance).

Por lo tanto, la selección de los indicadores antes mencionados para el ejercicio de la presente investigación, es con base en que estos permiten analizar la creatividad desde el campo científico y tecnológico hasta el artístico y empresarial, además de ser indicadores coincidentes en los tests de autores antes mencionados, además por el amplio rango de aplicación en niveles escolares. Para la ampliación del tema se puede consultar la tabla en el anexo 2.

El procedimiento para la codificación de los criterios de creatividad consistió “...en encontrar y darles nombre a los patrones generales de respuestas similares o comunes, listar estos patrones y después asignar un valor numérico o un símbolo a cada patrón” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 329).

3.3.1.2 Técnica de medición utilizado en los profesores:

Con los profesores se utilizó la entrevista como técnica y además una guía de preguntas como instrumento, pues “a través de las preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema” (Janesick, 1998, citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 597). Las entrevistas se realizaron de manera personal y directa con los profesores que actualmente enseñan la

materia; fueron semiestructuradas con preguntas enfocadas para brindar y describir su experiencia y perspectiva en el proceso educativo con respecto a la materia de Apreciación de las Artes, así como para buscar un enfoque general de conocimientos. Las preguntas se clasificaron utilizando el ejemplo de Mertens (2005) citado en Hernández, Fernández y Baptista, (2006: 599). Para el posterior análisis de las entrevistas, se utilizó el soporte audiovisual de la grabación de audio en las sesiones. Al momento de las entrevistas las preguntas fueron adaptándose a medida que avanzaba la conversación.

Preguntas de conocimientos:

- ¿Su experiencia en la docencia?
- ¿Se basa en el modelo educativo de la UANL?
- ¿Sigue el programa de Apreciación a las Artes?
- ¿Cómo es su didáctica?
- ¿Qué recursos utiliza en su didáctica?
- En que área se siente más cómodo: ¿danza, drama, audio visuales, música, arte visual?

Preguntas de opinión

- ¿Su proceso de evaluación?
- ¿Los alumnos creen que la materia les puede ayudar o influenciar en las demás materias o en su carrera?
- ¿Está de acuerdo con que los objetivos marcados en la materia de Apreciación a las Artes pueden ser cubiertos en un semestre?

- ¿Cuál es su relación administración-profesor?

Preguntas sensitivas, de antecedentes, y expresión de sentimientos

- ¿Cuál es la expectativa del alumno al iniciar el semestre?
- ¿Cuál es el perfil deseado del profesor?
- ¿Su relación alumno-profesor?

3.3.1.3 Técnica e instrumentos de medición para entrevistar a especialistas en la educación artística

En las entrevistas con los especialistas, primero se les informó con breves comentarios sobre el contexto de la investigación efectuada en la UANL para ubicarlos en la situación; enseguida se utilizaron las mismas preguntas que a los profesores que imparten la materia de apreciación a las Artes actualmente, y para finalizar se les solicitaron sus puntos de vista sobre investigaciones similares, además de sus opiniones sobre el sistema educativo predominante en la actualidad y su perspectiva de la educación en el arte.

3.4 Trabajo de campo

A continuación se hace la descripción de los procesos para la obtención de datos para la investigación. En la muestra final cualitativa de la indagación, se llegó a una saturación al no aportar información o datos novedosos. Cabe recordar que son muestras no probabilísticas, ya que los criterios tomados para la selección de los sujetos obedecen a razones relacionadas con las características de la investigación. A continuación se describen las muestras aplicadas de las entrevistas y las encuestas:

3.4.1 Entrevistas

Con base en los criterios de selección mencionados en el capítulo anterior, se tuvo la oportunidad de entrevistar a profesores de las áreas educativas más representativas en la UANL:

- Ciencias sociales, el licenciado en letras españolas Genaro Saúl Reyes Calderón, profesor de la Facultad de Contaduría Pública y Administración.
- Ciencias naturales, el biólogo paleontólogo Javier Jaime Hinojosa, profesor de la Facultad de Ciencias Biológicas.
- Ciencias exactas, el maestro en artes José Prieto Garza, profesor de la Facultad de Ciencias Físico-Matemáticas, y la licenciada en comunicación Verónica Esquivel Armendáriz, profesora en la Facultad de Ciencias Químicas.
- Ciencias de la salud, el doctor en ciencias del arte Salvador Aburto Morales, profesor en la Facultad de Psicología.
- Humanidades, la maestra en Artes Hilda Gutiérrez Hinojosa, profesora en la Facultad de Artes Visuales.

Para las entrevistas se empleó un promedio de una hora, se tomaron apuntes y se grabaron las conversaciones para su análisis posterior. Éstas se realizaron durante el mes

de noviembre del año 2008, en horarios cómodos para su aplicación, en entornos habituales del profesor, quienes mostraron entusiasmo de aportar sus vivencias para la presente investigación.

Al explorar las experiencias de la práctica individual de los profesores, las entrevistas mostraron coincidencias y diferencias entre ellos, en las que se hará hincapié más adelante. En el ejercicio de las entrevistas se hicieron indicaciones de conceptos que fueron requeridos para dar un lineamiento general: primero, la naturaleza de las concepciones; el currículo, entendido como los programas derivados de los lineamientos o políticas educativas; el concepto de didáctica o enseñanza que es la que el profesor hace, y su forma o manera de llevar a cabo los planes, además del procedimiento y/o procesos o criterios de la evaluación entendida como un otorgamiento de valor, no una calificación.

3.4.2 Encuesta

Se aplicaron 335 cuestionarios en dos modalidades. En la primera se solicitó a los profesores entrevistados el efectuar el ejercicio en sus alumnos, a quienes se les solicitaba que al finalizar o iniciar la clase respondieran de manera voluntaria la encuesta, las cuales se realizaron en un tiempo promedio de diez minutos. La segunda modalidad se manejó a través de correo electrónico; para tal efecto se pidió apoyo a la Dirección de Estudios de Licenciatura, que es la entidad que sostiene contacto con los coordinadores de los grupos de Talentos en las facultades, a los cuales se les hizo llegar el archivo para que éstos a su vez enviaran a los estudiantes el cuestionario, por lo que en esta segunda modalidad el factor tiempo no se puede considerar en estos casos.

4. Resultados

Se presentan primero los resultados de los alumnos mediante gráficas y su descripción obtenidos de los cuestionarios. Posteriormente, en el análisis e interpretación de los resultados se resaltan detalles de las entrevistas a los profesores, las cuales se documentaron mediante grabación en audio y a partir de ellas se realizaron transcripciones incluidas para su estudio en el Anexo No. 4, siguiendo la guía de preguntas basada en Hernández, Fernández y Baptista (2006).

4.1 Resultados de los estudiantes

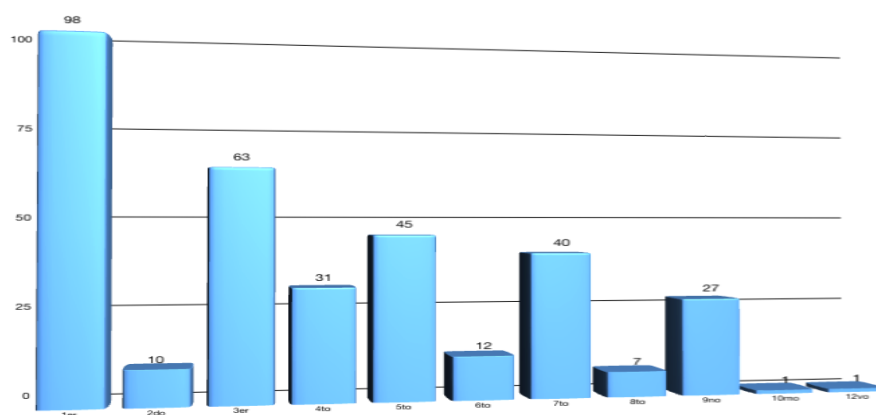
Con el programa *SPSS v.17* se analizaron e interpretaron los resultados de la encuesta, para lo cual se necesitó identificar las variables y categorizarlas de acuerdo con el planteamiento del problema. Estas variables fueron identificadas para "...tomar decisiones acerca de que piezas "embonan" entre sí para ser categorizadas, codificadas, clasificadas y agrupadas para conformar los patrones que serán empleados con el fin de interpretar los datos" (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, citado y expuesto en los siguientes segmentos de la encuesta):

4.1.1 Primera sección / delimitación de la población:

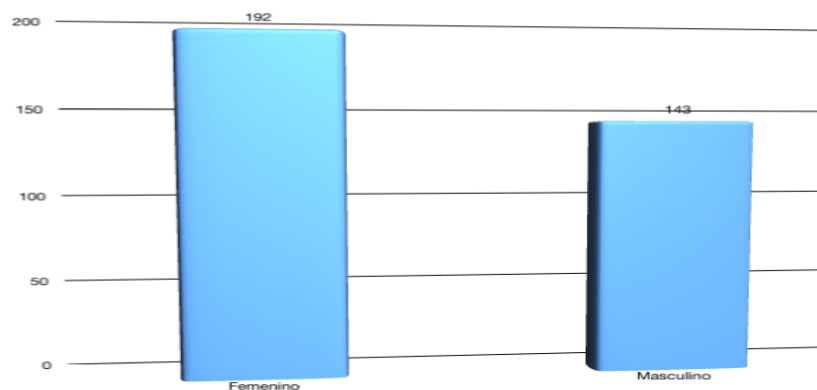
De la aplicación de 335 cuestionarios en 20 diferentes facultades de la UANL en el mes de diciembre del 2008, resalta que el 57% de los estudiantes fueron del sexo femenino y 43% masculino; el 29% del total de las encuestas fueron respondidas por alumnos en primer semestre de su carrera; el 19% del total pertenecen a la Facultad de

Psicología; y el 16% de los encuestados provienen de la carrera de derecho en la Facultad de Derecho y Criminología. El rango de edades de todos los cuestionados va desde los 17 a los 32 años.

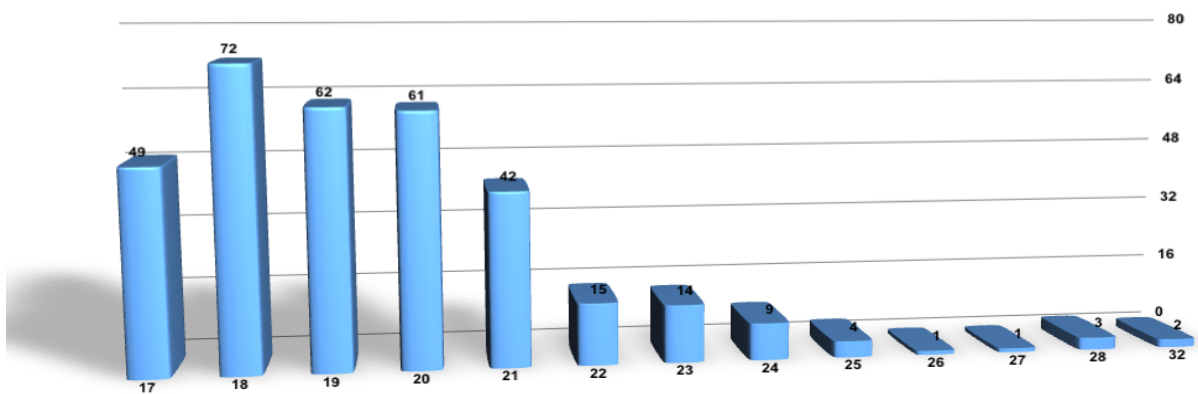
En los resultados de la encuesta se resalta el alto porcentaje de participación de alumnos de Psicología; con esto se devela que el muestreo fue una recolección de datos no probabilística.



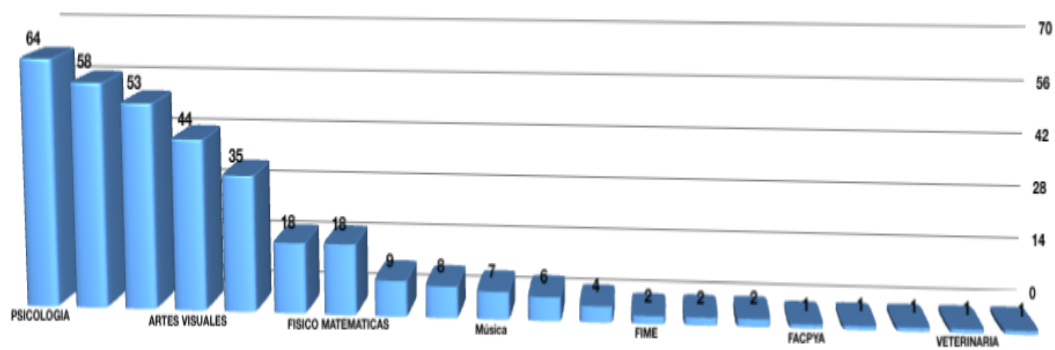
DISTRIBUCIÓN DE ENCUESTADOS POR SEMESTRE



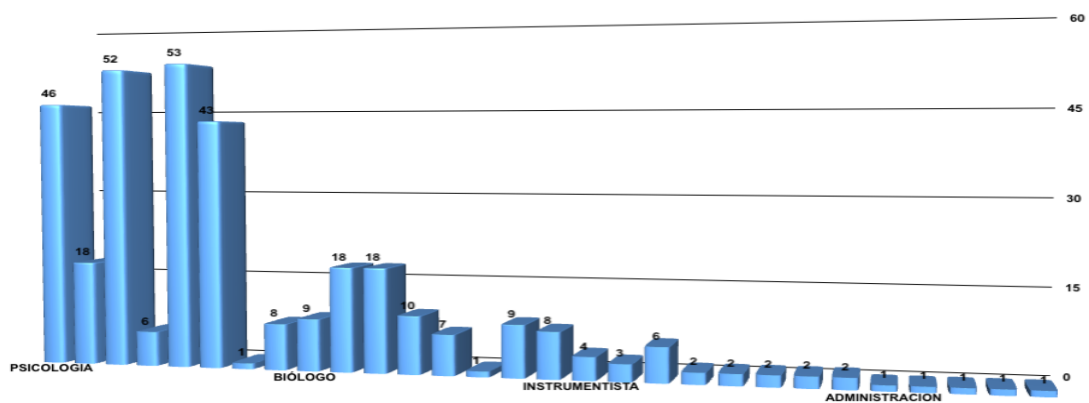
DISTRIBUCIÓN DE ENCUESTADOS POR SEXO



DISTRIBUCIÓN DE EDADES DE ENCUESTADOS



DISTRIBUCIÓN DE ALUMNOS POR CARRERAS



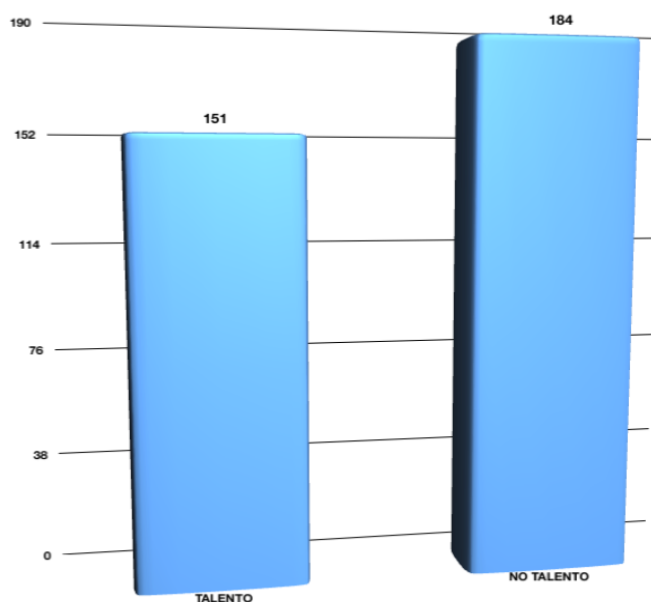
DISTRIBUCIÓN DE ENCUESTADOS POR FACULTAD

4.1.2 Segunda sección / perfil académico

Tabla 2. ¿Estás actualmente en el Programa de Talentos Universitarios?

Tabla 2

		Frecuencia	Porcentaje
NO TALENTO	0	184	54.9
TALENTO	1	151	45.1
Total		335	100



La población estudiantil de la UANL en el año 2008 fue de 125,971 alumnos. El número de alumnos de nuevo ingreso en el semestre agosto-diciembre 2008 fue de 46,213 alumnos matriculados, de los cuales 20,042 fueron de primer ingreso a nivel superior. Según registro proporcionado por la Dirección de Estudios de Licenciatura, los alumnos de nuevo ingreso en el Programa de Desarrollo de Talentos de nivel licenciatura 2007-2008 fueron:

TABLA 3

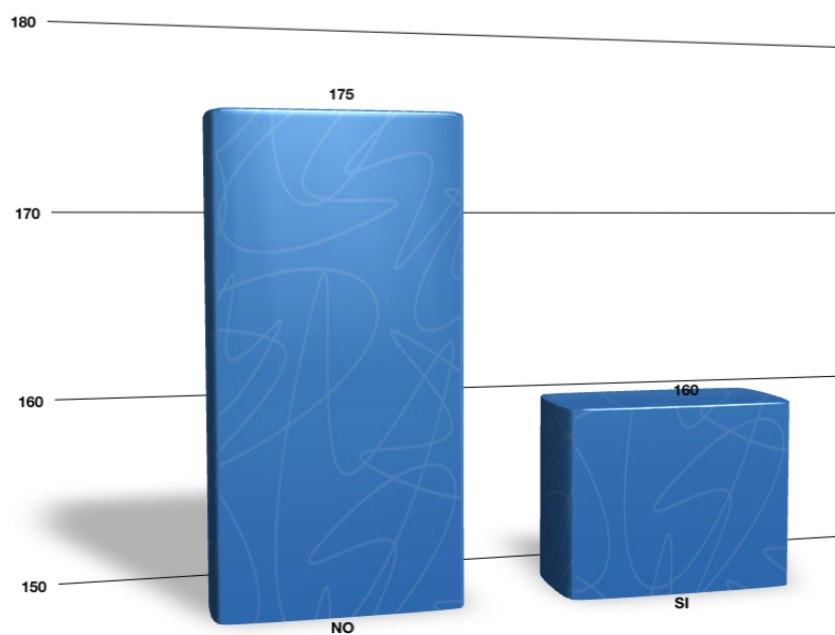
C. de la Salud	C. Naturales	Ingenierías	C. Sociales	Humanidades
Enfermería 6	Agronomía 4	Arquitectura 2	C. de la Comunicación 35	Artes Escénicas 11
Medicina 15	Ciencias Biológicas 7	C. Físico- Matemáticas 11	C. Políticas y Administración 3	Artes Visuales 22
Odontología 20	Ciencias de la Tierra 4	Ciencias Químicas 47	Contaduría Pública y Administración. 29	Música 23
Psicología 62	Ciencias Forestales 2	Ingeniería Civil 0	Derecho y Criminología 83	Organización Deportiva 4
Salud Pública y Nutrición 25	Medicina Veterinaria y Zootecnia 10	Ingeniería Mecánica y Eléctrica 26	Economía 8	
			Filosofía y Letras 32	
			Trabajo Social y Desarrollo Humano 30	60
128	27	86	220	TOTAL 521

La Tabla 3 muestra la distribución de los alumnos de nuevo ingreso al programa de Talentos Universitarios que fueron 521, este número se suma a los activos en otros semestres obteniendo un total general de 860 estudiantes registrados en el programa. En el muestreo no probabilístico se aplicaron 151 cuestionarios a los alumnos Talento brindando distintas perspectivas para el estudio.

Tabla 4. ¿Estás actualmente cursando la materia de apreciación a las artes?

Tabla 4

		Frecuencia	Porcentaje
NO	0	175	52.2
SI	1	160	47.8
	Total	335	100

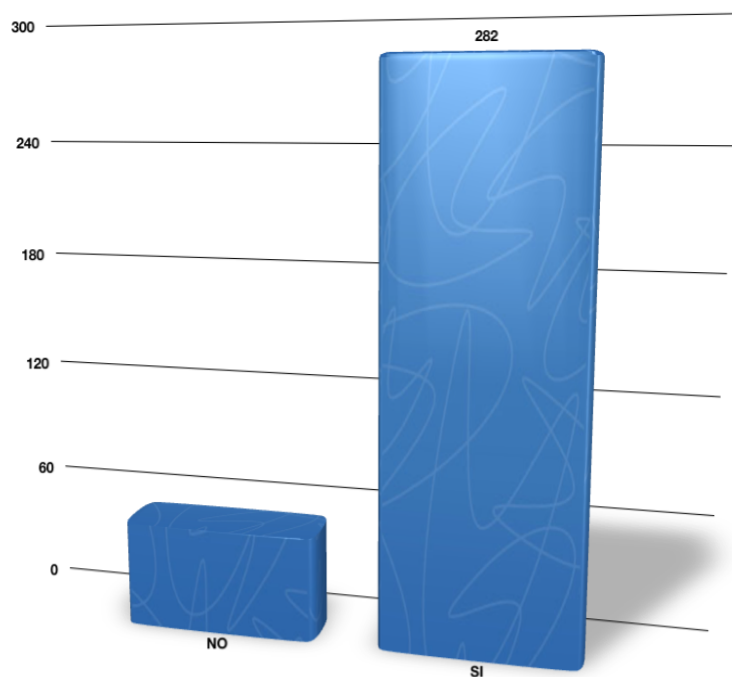


De los 335 estudiantes el 52.2% ya había cursado la materia, que se efectúa entre los tres primeros semestres en las diferentes carreras.

Tabla 5. ¿Aprobaste la materia de Apreciación a las Artes?

Tabla 5

NO	0	Frecuencia	53	Porcentaje	15.8
SI	1		282		84.2
	Total		335		100

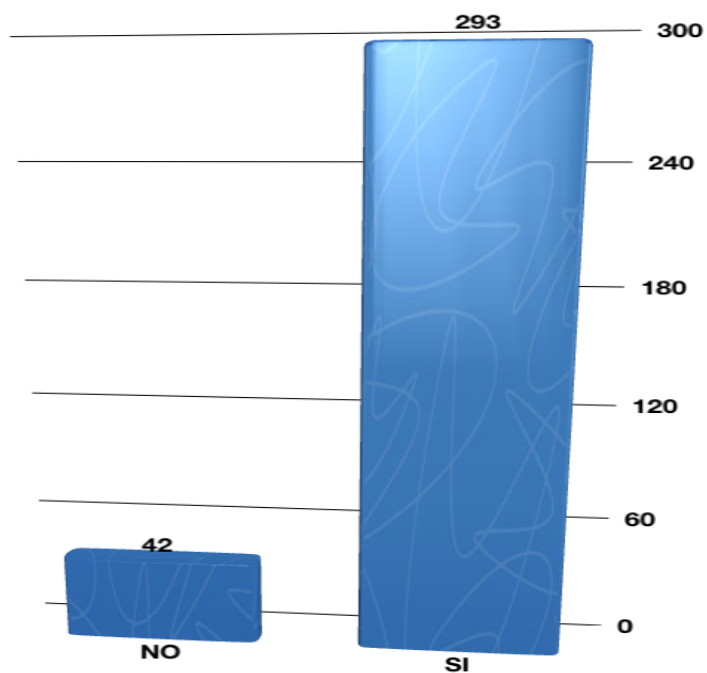


De las 335 encuestas el 15.8% de alumnos respondieron que NO la han aprobado porque aún no han terminado el curso.

Tabla 6. ¿Eres propietario de una computadora?

Tabla 6

		Frecuencia	Porcentaje
NO	0	42	12.5
SI	1	293	87.5
	Total	335	100

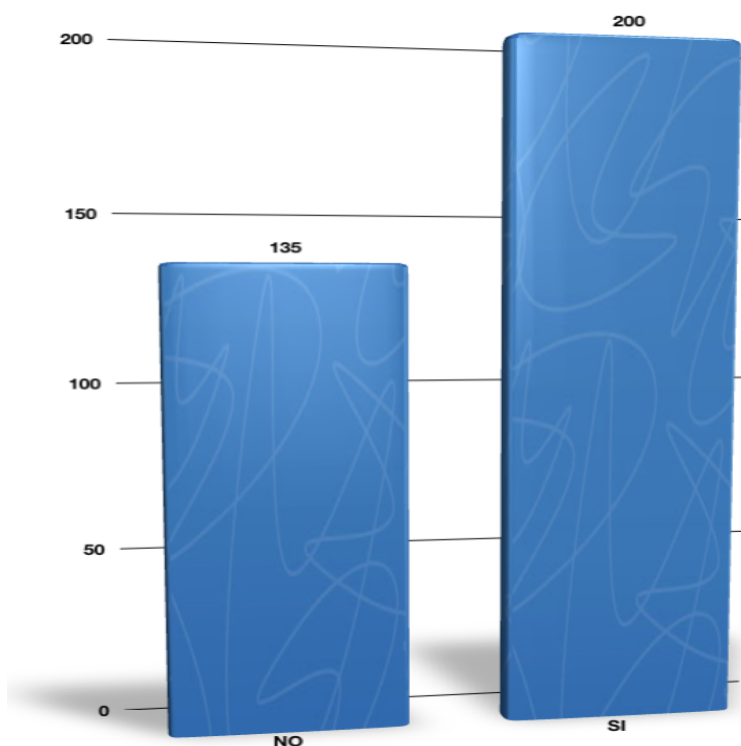


293 encuestados son propietarios de una computadora, es decir, el 87.5% del total.

Tabla 7. ¿Eres propietario de una cámara fotográfica?

Tabla 7

		Frecuencia	Porcentaje
NO	0	135	40.3
SI	1	200	59.7
	Total	335	100

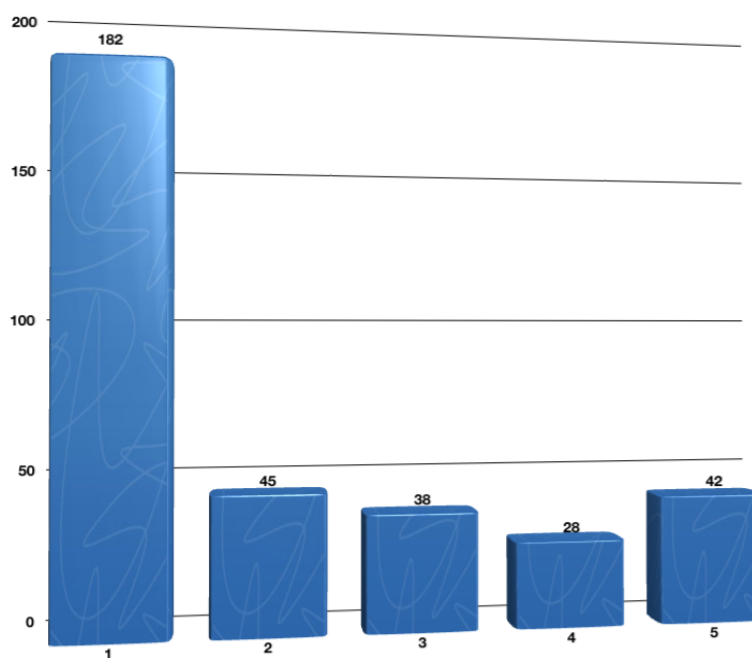


El 59% alumnos respondieron positivamente. La cámara fotográfica es utilizada como dispositivo para capturar imágenes desde su invención alrededor de 1830; la cámara es una herramienta al alcance del alumno, su uso con fines didácticos puede ser benéfico para la materia.

4.1.3 Tercera Sección / Actitud

Tabla 8 ¿El arte no es una parte importante en la buena educación?, escala de 1 = Total desacuerdo a 5 = De acuerdo.

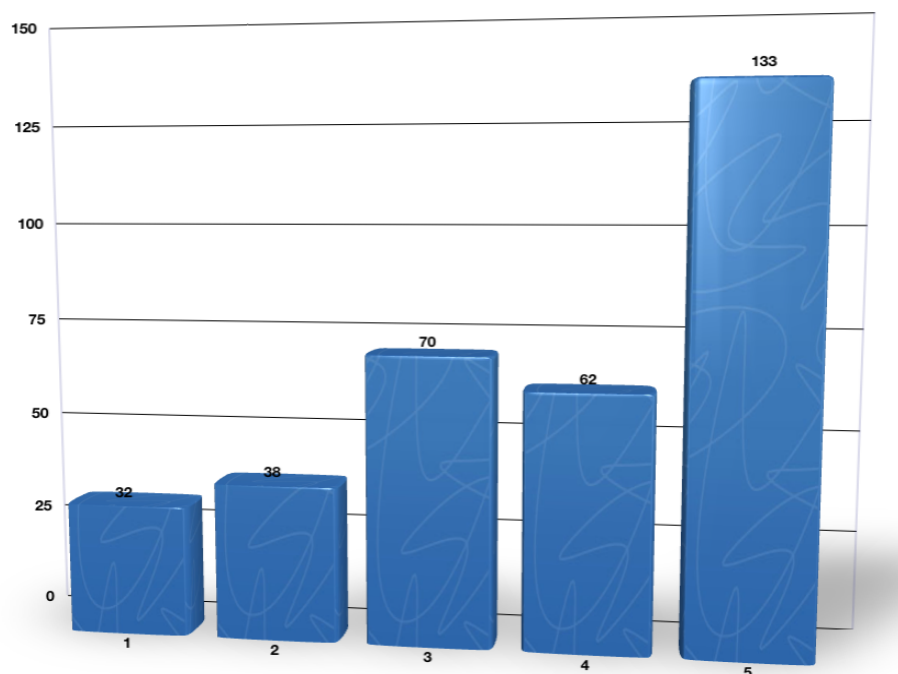
Tabla 8		Frecuencia	Porcentaje
Total desacuerdo	1	182	54.3
	2	45	13.4
	3	38	11.3
	4	28	8.4
De acuerdo	5	42	12.5
Total		335	100



Esta pregunta fue diseñada para medir la actitud al utilizar el diferencial semántico, nos muestra que el 54.3% está en “total desacuerdo” en que el arte no es una parte importante en la buena educación.

Tabla 9 ¿El arte te ha ayudado o influenciado en otras materias?, escala de 1 = Total desacuerdo a 5 = De acuerdo.

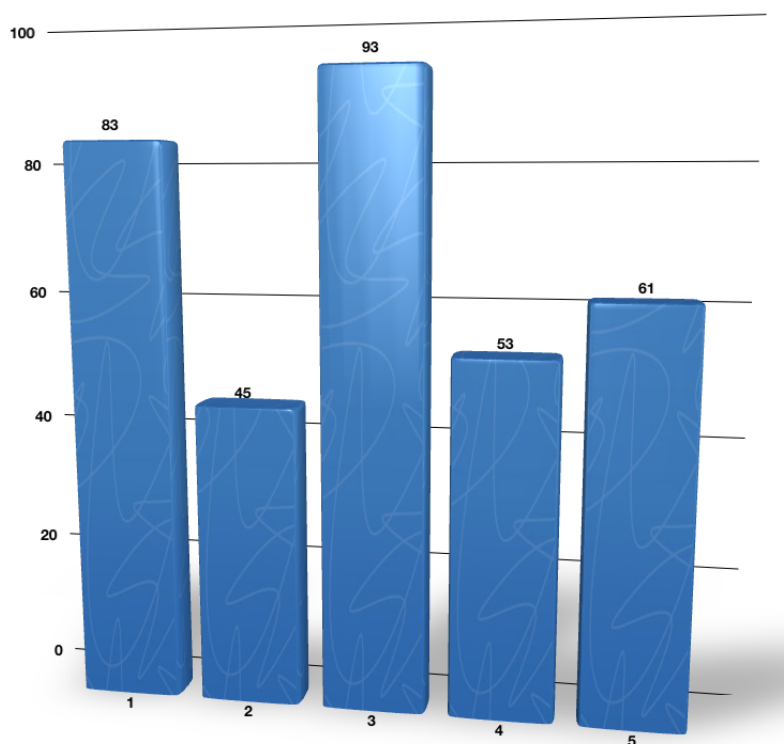
Tabla 9		Frecuencia	Porcentaje
Total desacuerdo	1	32	9.6
	2	38	11.3
	3	70	20.9
	4	62	18.5
De acuerdo	5	133	39.7
	Total	335	100



Observamos una actitud positiva con un 39.7 % de la influencia del arte con respecto a otras materias y también una tendencia neutral en la opinión.

Tabla 10. ¿El uso del libro te ha ayudado a comprender al arte durante el curso de
Apreciación a las Artes?, escala de 1 = Total desacuerdo a 5 = De acuerdo.

Tabla 10		Frecuencia	Porcentaje
Total desacuerdo	1	83	24.8
	2	45	13.4
	3	93	27.8
	4	53	15.8
De acuerdo	5	61	18.2
	Total	335	100



La mayoría de los encuestados muestran una actitud neutral a la pregunta con una tendencia negativa sobre el aporte del libro a la comprensión del arte durante el curso de
Apreciación a las Artes.

Los resultados de la encuesta revelan que el 54.3% de los alumnos consideran que el arte es una parte importante de la buena educación, el 39.7% considera que el arte le ha influenciado o ayudado en otras materias, y sólo el 18.2% está de acuerdo con que el uso del libro le ha ayudado a comprender al arte durante el curso de apreciación a las Artes.

4.1.4 Cuarta sección / indicativos de creatividad

En la cuarta sección de la encuesta se encontró un amplio espectro de asociaciones con la palabra “creatividad”, ya que al ser de una naturaleza compleja cada individuo otorga el valor correspondiente a su experiencia propia; para demostrar la ambigüedad de la definición de “creatividad”, a continuación se muestran en la Tabla 11 las palabras o asociaciones que se respondieron en las encuestas, así como la frecuencia con que se presentó:

Tabla 11

Num.	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
1	Abstracción	1	0.3
2	Aburrida	1	0.3
3	Arte	13	3.9
4	Artístico	2	0.6
5	Autenticidad	3	0.9
6	Belleza	2	0.6
7	Cambio	1	0.3
8	Capacidad	3	0.9
9	Conocimiento	3	0.9
10	Constante	1	0.3
11	Crear	1	0.3
12	Creación	8	2.4
13	Destruccionastico	1	0.3
14	Diferencia	2	0.6
15	Dios	1	0.3
16	Divergente	1	0.3
17	Diversidad	2	0.6
18	Diversión	1	0.3
19	Divertido	1	0.3
20	Don	2	0.6
21	Emoción	1	0.3
22	Espontáneo	3	0.9
23	Expresión	9	2.7

24	Facilitar	4	1.2
25	Fantástica	3	0.9
26	Felicidad	1	0.3
27	Flexibilidad	1	0.3
28	Fluidez	1	0.3
29	Funcionalidad	1	0.3
30	Genialidad	1	0.3
31	Habilidad	3	0.9
32	Ideas	9	2.7
33	Imaginación	110	32.8
34	Individualidad	2	0.6
35	Ingenio	15	4.5
36	Innovación	22	6.6
37	Inspiración	1	0.3
38	Inteligencia	10	3
39	Inventiva	7	2.1
40	Libertad	7	2.1
41	Loco	1	0.3
42	Magia	1	0.3
43	Mejorar	1	0.3
44	Necesario	1	0.3
45	No	18	5.4
46	Novedoso	2	0.6
47	Nuevo	2	0.6
48	Originalidad	17	5.1
49	Paciencia	1	0.3
50	Pensamiento	6	1.8
51	Personal	1	0.3
52	Personalidad	1	0.3
53	Poder	2	0.6
54	Potencial	1	0.3
55	Proyección	1	0.3
56	Renovación	1	0.3
57	Resolución	1	0.3
58	Sensibilidad	1	0.3
59	Si	3	0.9
60	Soñar	1	0.3
61	Talento	3	0.9
62	Tecnicismo	1	0.3
63	Trabajo	1	0.3
64	Transformar	1	0.3
65	Vida	1	0.3
66	Yo	3	0.9
67	No hubo respuesta	1	0.3
Total		335	100

La imaginación fue la respuesta más utilizada con 110 asociaciones con la palabra creatividad; la palabra imaginación, según la Real Academia Española, viene del latín imaginatĭo, -ōnis. La primera acepción es “facultad del alma que representa las imágenes de las cosas reales o ideales”; la segunda, “aprensión falsa o juicio de algo que no hay en realidad o no tiene fundamento”; la tercera, “imagen formada por la fantasía”; y la cuarta,

“Facilidad para formar nuevas ideas, nuevos proyectos, etc.”. Como se observa, incluso la palabra imaginación tiene varias acepciones que se utiliza de acuerdo con su función, pero predominantemente se les relaciona con la imagen y la representación.

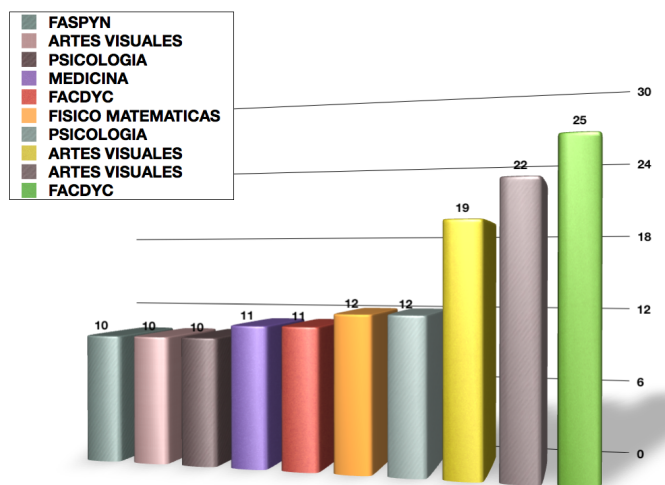
Los criterios de creatividad que son productividad, flexibilidad, originalidad y elaboración, se tomaron de manera parcial para esta prueba, recordando que la productividad se evalúa por el número de respuestas escritas; la flexibilidad con base en la comparativa de los sistemas o campos diferentes de utilización o conceptualización de las respuestas; la originalidad por la respuesta menos obvia, y la elaboración por la extensión en la explicación o dedicación en una o más respuestas. Aunque de estos criterios la elaboración no puede ser tomada en cuenta por su obvia operatividad, pero sí se pudo resaltar en los criterios de productividad, flexibilidad y originalidad en el conjunto de palabras.

Se observa además que en las palabras existe una diversidad de conceptos asociados con la creatividad, representada por 67 respuestas; de esta manera se fija el parámetro de productividad y, a partir de ese conjunto, para el criterio de flexibilidad se tendrían que hacer comparativas y distribución en campos de unidad, clase, relación, sistema e implicación para obtener parámetros; con ese resultado, el criterio de originalidad se puede evaluar con las respuestas menos obvias, claro, en el conjunto de alumnos, no en función de un solo individuo. Al final del cuestionario se realizó la pregunta:

- Enumera y escribe las ideas que se te ocurran pudieras hacer con una cajita de cerillos, que no implique su primera función que es la de guardar cerillos.

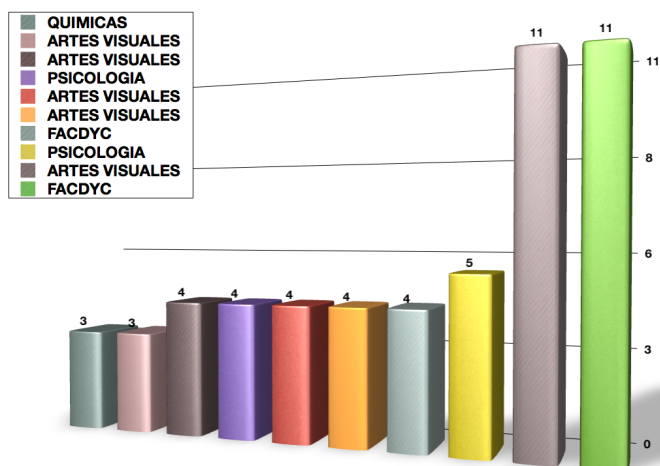
Se aplicaron los cuatro criterios antes utilizados y se destaca de los reactivos las puntuaciones generales obtenidas en los primeros diez lugares:

Figura.15 10 puntuaciones más altas de productividad



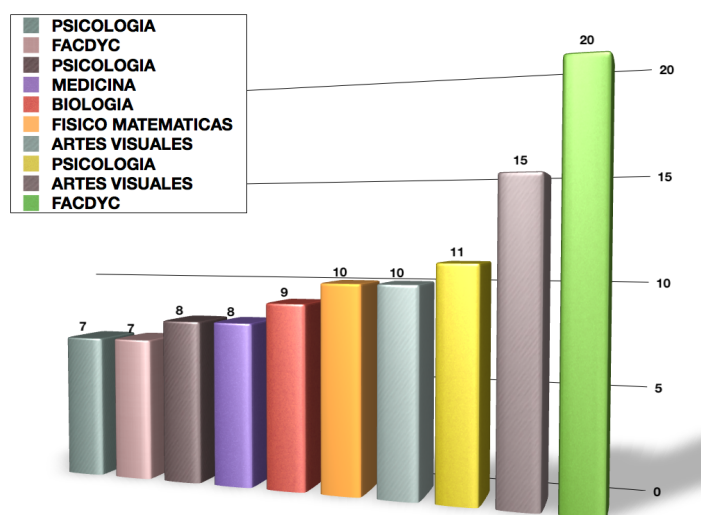
Resalta una incidencia mayor de puntuaciones en áreas de ciencias sociales y de humanidades a comparación de ciencias de la salud y ciencias exactas.

Figura.16 10 puntuaciones más altas de elaboración



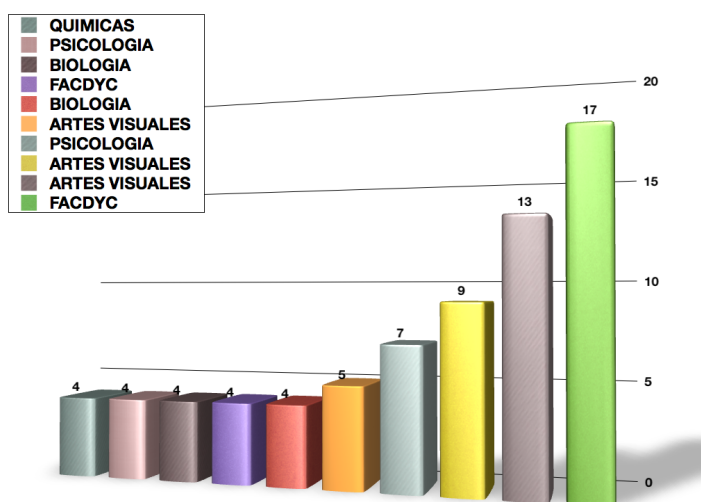
En la elaboración de las respuestas se muestra una mayoría de casos en áreas de ciencias sociales y humanidades.

Figura.17 10 puntuaciones más altas de flexibilidad



En el caso del criterio de flexibilidad, éste reporta una aportación más substancial a comparación de los demás criterios, así como una diversidad más nutrida en las áreas del conocimiento.

Figura.18 10 puntuaciones más altas de originalidad



El criterio de originalidad se basa en la búsqueda de la respuesta menos obvia al comparar el total de éstas en cada encuesta; existen pocos casos que aportan datos abundantes y se hace notar que las áreas de ciencias sociales y humanidades son más

prolíficas que en otras áreas.

En las gráficas se observa que la encuesta más destacada pertenece a un alumno, de 21 años de edad, miembro del Programa de Talentos Universitarios que cursa el 3er semestre en la Facultad de Derecho y Criminología; cabe mencionar que esta encuesta fue recibida vía correo electrónico, por lo que el tiempo de aplicación no pudo ser medido.

Se destaca que existe una tendencia en las puntuaciones más altas en alumnos pertenecientes a la Facultad de Artes Visuales; en el criterio de originalidad resaltan los alumnos de artes visuales; en el criterio de flexibilidad, los alumnos de psicología; en el criterio de elaboración, de nuevo los alumnos de artes visuales; y en el criterio de productividad hay un empate entre los alumnos de artes visuales y de derecho.

Se destaca que esto NO es una prueba de carácter probabilística, puesto que era difícil determinar una muestra representativa de cada facultad, y por logística, para facilitar el contacto con los sujetos a estudiar, se determinó NO probabilística atendiendo la disponibilidad de los encuestados, por lo que la mayoría son sujetos femeninos y pertenecientes a la Facultad de Psicología.

4.2 Análisis e interpretación de resultados

A partir de las premisas, se comparan los resultados de las encuestas con las entrevistas. Utilizando el marco teórico, se llegó a la siguiente interpretación:

1. ¿Cuál es la opinión de los estudiantes con respecto a la asignatura de
Apreciación a las Artes?

Partiendo de los resultados de la encuesta, muestra que el 54.3% de los estudiantes tiene una valoración positiva sobre la inclusión del arte en su educación; este resultado contrasta con el estudio realizado a los padres de los estudiantes de nivel secundaria en el 2005 en Estados Unidos de América, donde se indica que el 93% considera a las artes como parte vital de la educación en los estudiantes; como menciona Freedman (2006) estamos rodeados de arte, pero esta valoración en muchas ocasiones no es perceptible para el total de la sociedad, e incluso en los diferentes componentes familiares aquí exhibidos, padres e hijos tienen opiniones diferentes.

Otro referente del marco teórico es la mención de la influencia del arte en las pruebas SAT, que muestran la relación de las artes con los resultados de matemáticas en el 2005, lo cual proporciona una actitud positiva sobre la influencia del arte, pero que al compararse con las encuestas en la UANL, sólo el 39.7% de los estudiantes tienen una valoración positiva sobre la influencia del arte en otras materias dentro de su programa académico. Esta comparativa hace notar la aplicación de las artes en las ciencias, es decir, la aplicación o implicaciones del arte en las ciencias está por debajo de la expectativa de los alumnos de la UANL al compararla con otros estudios.

En el reactivo sobre el uso del libro en la materia, el 27.8% de los encuestados respondieron de manera neutral, lo que indica una respuesta negativa hacia este recurso didáctico en la materia de apreciación a las Artes; así mismo, en las entrevistas los profesores mencionan que generan su propio currículo a partir del libro usándolo como

una guía, pero no es de uso principal; los profesores tratan de cumplir con los objetivos marcados para el curso de distintas maneras, caso similar sucede con los estudios en el mismo ámbito de Burnard, Pamela, Dillon, Steve C., Rusinek, Gabriel, Saether (2007), donde se muestra una brecha entre la documentación oficial y la realidad en el aula.

Los resultados de las encuestas se asemejan al estudio del 2003, antes mencionado, realizado para el PNC 2007-2012, sobre la vinculación de materias de formación artística en diferentes manifestaciones en las IE, el cual muestra la ausencia de enlace entre los contenidos de la educación básica y las oportunidades de desarrollo de las capacidades y las competencias que ofrecen las formaciones artísticas, además de la ausencia en la gestión de la educación artística a nivel superior que garantice perfiles profesionales de egreso con un alto nivel de competitividad; los puntos de este estudio son similares al estudio de Burnard y otros (2007).

Queda de manifiesto la opinión de los estudiantes con respecto a la materia, los porcentajes recopilados hasta la fecha son indicativos de las consecuencias de las estrategias aplicadas, como expone José Sarukhan (2006), los alumnos no están entendiendo el proceso de cómo se producen el arte y la ciencia, creando un panorama poco alentador, pero lleno de posibilidades a la vez, ya que la tendencia de la actitud en general es negativa hacia el recurso didáctico oficial, pero positiva en su valoración e influencia como materia.

2. ¿Cuál es la experiencia de algunos profesores que imparten la asignatura de
Apreciación a las Artes en los distintos campus de la UANL?

En los profesores se hace notar que buscan utilizar las experiencias de los alumnos para su formación, pero en general se interpreta que buscan que el estudiante encuentre en el arte algo más que un vínculo con su psique o emociones; también es notable que la desmitificación del personaje del artista, muy acrecentado en la sociedad, es una parte crucial en el currículo oculto, al hacerles ver que ellos también pueden producir arte. Se comprueba en los profesores el ideal de Herbert Read (1973) de “el arte como instrumento esencial en el desarrollo de la conciencia humana”.

En la mayoría de las entrevistas con los profesores destaca la utilización de la teoría constructivista en sus estrategias, además de la teoría de enseñanza socio histórica de Vigostky, al hacer que los alumnos, desde su experiencia, elaboren sus conceptos; por ende, la utilización de diversos recursos didácticos es permitida por el profesor, esto coadyuva a la opinión positiva del curso, ya que los alumnos toman parte en la generación del currículo de la materia (Lowenfeld, Víktor y Lambert, 1973).

El modelo educativo de la UANL 2012, así como el programa oficial de Apreciación a las Artes es conocido por los profesores, y con esto se comprueba que la teoría es una y la práctica es otra, similar a lo que revela el estudio realizado por Hoobs, Connell, Hais (2000) y el de Burnard y otros (2007): por la brecha entre la documentación oficial y la realidad en el aula. Asimismo, se hace notar una falta de profesionalización o entrenamiento pedagógico en el arte en la mayoría de los profesores; se aprecia que su conocimiento fue construyéndose con la experiencia y con la búsqueda constante de cursos, talleres, seminarios para poder actualizarse en el arte y en la pedagogía.

En las entrevistas, varios profesores mencionan que fueron reclutados no por sus

méritos académicos, sino por ser conocidos por sostener un gusto o relación con el arte, previo a la inclusión del programa de Estudios Generales en el año de 1999. Esta información contrasta con otros comentarios de algunos profesores, que no eran bien vistos por la administración en turno por ser “problemáticos”, por lo que se decidió otorgarles esa materia para poder contenerlos en un área considerada no “crucial” del programa académico en la facultad. Esta información también se relaciona con y comprueba el estudio realizado en la UANL por Benjamín Sierra (2005); sería interesante compararlo con las políticas educativas de las escuelas públicas de Estados Unidos de América, cuyo requerimiento para el ingreso de profesores a impartir un curso de arte en cualquier nivel es tener como mínimo un certificado o haber completado 18 créditos en educación específica en un área artística a enseñar (dato extraído de la página de *Arts Education Partnership* <http://www.aep-arts.org/>, 2007-2008 *Arts Education State Policy Database*).

Se hace notar que no existe una academia formada o un lineamiento para los profesores en “cómo” impartir la materia; la libertad de cátedra predominante en la Universidad ha llevado a algunos profesores a tener que tomar medidas alternas basadas en el uso de la teoría y la historia del arte, tendiendo a la memorización más que a la práctica o “el vivir la experiencia” en los alumnos. Se nota en la didáctica que la concepción de Lowenfeld de “hacer arte no es enseñar” predomina en primera instancia, pero a medida que la experiencia adquirida en los profesores evoluciona a paradigmas constructivistas, se transforma a que “observen, que vivan, y que tengan su experiencia alrededor”, menciona la maestra Hilda Gutiérrez.

La relación del arte y la ciencia es para algunos profesores un recurso didáctico

para acercar a los alumnos al arte; reitero, es la utilización de la experiencia con el recurso de encontrar una aplicación en otras materias, para que el alumno valore de manera inmediata al arte. Y en otra perspectiva, se les hace notar a los alumnos la relación entre arte y ciencia para su valoración no como entretenimiento, sino como fuente de información para la ciencia.

La expectativa que aprecian los profesores en los alumnos al inicio del semestre por lo general es baja, los profesores en las carreras que no tienen una vinculación directa con las humanidades les es difícil el poder impartirla, porque los alumnos creen que está fuera de su contexto y/o utilidad inmediata. Varios profesores coinciden con el argumento de Michael D. Day (1998) en que la materia la tratan como si fuera un seminario de cambio de actitud, y que hay que tener en cuenta al arte con su vida personal. Esta búsqueda integral de la sociedad y los alumnos como seres sensibles del por qué enseñar arte, se repite cada semestre puesto que los alumnos tienen un entendimiento en orden de importancia primero hacia la ciencia que al arte.

Los profesores se enfrentan a un supuesto sobre la materia que tienen los estudiantes, que toman la materia como “relleno” o de “entretenimiento”, ya que al parecer no le encuentran una función práctica dentro de su estructura curricular, por lo que los alumnos muestran una antipatía y rechazo hacia ésta. Esta perspectiva contrasta con el “86% que está de acuerdo en que la educación de las artes anima y refuerza el mejoramiento de las actitudes hacia la escuela” encuesta hecha en Estados Unidos de América a la sociedad por Sandra Ruppert, 2006, pero en la UANL existen excepciones con respecto a los demás estudiantes, por ejemplo, los estudiantes de la Facultad de Artes Visuales encuentran la materia en una posición lógica dentro de su carrera.

La experiencia de algunos profesores con el método o lineamiento de calificación en la materia, se ha centrado en la recepción de trabajos elaborados por los alumnos; y a partir de los trabajos y dependiendo de la elaboración o contenido en el objeto creado por los estudiantes, el profesor otorga su evaluación, pero es sólo por una apreciación subjetiva, ya que los profesores valoran el trabajo a lo largo del semestre más que un examen final que esté estipulado por la mayoría de las secretarías académicas en las facultades, es decir, valoran un otorgamiento cualitativo del aprovechamiento escolar del estudiante; además, hay que agregar que la mayoría de los profesores mencionaron en las entrevistas, “que la materia no se reprueba”. Es un pensamiento que se corresponde con el paradigma de cómo evaluar el arte. En las entrevistas, la mayoría de los profesores mencionan que la manera más práctica de calificar el curso sería adjudicar acreditado o no acreditado, ya que iría de acuerdo con el objetivo de apreciar al arte como un cambio de perspectiva o visión, como menciona Genaro Saúl Reyes Calderón: “el curso no es cognoscitivo, es actitudinal”.

La mayoría de los profesores coinciden en la mención de Jensen (2001) en la experiencia del proyecto Zero, que destaca que la educación artística es un proceso de varios años, no una solución rápida en los agujeros generados por el sistema educativo; algunos profesores toman como objetivo personal en el curso el inculcar la práctica cultural y artística; para muchos profesores, más que una calificación o número logrado en el kárdex, el objetivo es convertirlos a individuos consumidores del entorno social y cultural existente.

3. ¿Cómo se valora el impacto de la materia en relación con factores del pensamiento creativo?

Charles Percy Snow (1987) menciona que la ciencia “olvida el espíritu y finalmente aprisiona la chispa del genio artístico”; y hace suponer en muchos ámbitos que ese genio artístico es exclusivo de los creadores, y en los alumnos se demuestra lo contrario. En el marco teórico se ha hecho notar que ese genio artístico no es exclusivo de un campo del conocimiento y que tiene varios componentes en el que predomina la creatividad.

En las encuestas se buscaron las asociaciones de la palabra creatividad, y se encontró el concepto de creatividad asociado con la imaginación; estos conceptos, que están en el campo subjetivo, provocan trabajo mental: implicar, relacionar, sopesar, categorizar, definidas como acciones mentales que pueden ser cuantificadas y se pueden buscar patrones para el aprovechamiento de programas. En el supuesto de la materia no se buscan la creatividad y la imaginación, pero existe en el currículo oculto; estudios de Eisner, Arnheim, Druckner y Freedman, resaltan que gracias a que el arte influye en la vida creativa de los estudiantes, esa chispa no es aprisionada por la ciencia.

Sin distinción de algún grupo de estudiantes presente en este estudio, el trabajo mental de la creatividad y la imaginación concuerda con Druckner (1989) en que “...la educación en el arte prepara a los individuos para desarrollar sus capacidades creativas y aplicarlas en todas las facetas de su diario vivir”, y estas capacidades creativas van de acuerdo con el punto 2.3 de las competencias para el desarrollo de la formación general universitaria de la UANL, que define tres campos de competencias generales que contribuyen a la formación integral del estudiante: el primero, competencias instrumentales, que menciona “habilidades para el desarrollo de diversas expresiones del pensamiento lógico, crítico, creativo y propositivo”; en el segundo, las competencias de interacción social: “aceptación, compromiso y respeto a la diversidad social y cultural”; el

tercero son competencias integradoras: “capacidades para la resolución de problemas y la adecuada toma de decisiones”. Hay que tener en cuenta que las competencias son análogas a ciertas características de la creatividad.

Aun así cabe recordar que evaluar estas competencias no es sencillo, del mismo modo que el enunciado de “evaluar la creatividad” integra dos conceptos contrapuestos, porque el primero, “evaluar”, puede formularse como objetivo, el que ha de poder evaluarse para saber si se ha conseguido y en qué medida, esto es un proceso de planificación o revisión de los objetivos previamente dispuestos en un programa. Caso contrario la “creatividad”, que por la falta de aceptación y conocimiento en el tema se vincula a la percepción y creencias personales dotadas de supuestos subjetivos. Por lo tanto, al contrastar estos conceptos, la evaluación es una planificación y la creatividad es una imprevisión.

Por lo tanto, los criterios de evaluación en el arte recaen en “lo que puede hacer”; caso diferente a la educación basada en competencias que contempla implicaciones del “saber hacer” desde el punto de vista cognoscitivo; estas competencias son fijadas por la visión institucional, el contexto real de la institución y la política educativa para lograr la meta o el perfil deseado en el alumno. La dialéctica entre el profesor y alumno en el enfoque constructivista recae en que el aprendizaje está basado en resultados, los resultados están basados en estándares, y los estándares evaluarán los resultados esperados, de acuerdo con McClelland, D.C. (1973). Esto para poder facilitar una homogeneización para perseguir niveles de aprovechamiento no sólo en la facultad o en la propia universidad, lo ideal es que esto permitirá que la movilidad de los actores principales se facilite entre las instituciones nacionales e internacionales.

Un modelo cuantitativo de competencias es totalmente pragmático, pero el factor cualitativo, que “hace que la evaluación de los conocimientos sea una cuestión dependiente del criterio del evaluador” (Agirre, 2000), genera tener sumo cuidado en estas variables y recae en la creatividad de los actores, puesto que al evaluar si la persona es capaz de “hacer”, no a lo que hace siempre en cualquier situación, no es un factor determinante ya que envuelve preceptos para realizar esta práctica, ya que para una situación actual no sólo debemos creer que “la creatividad es parte fundamental de la práctica y la educación artística, no debe ser menos cierto que esta tarea, para realizarse correctamente, debería de impregnar cualquier área formativa de nuestro currículum” (Agirre, 2000, p. 202). La integración de las áreas educativas, basada principalmente en el proceso creativo, a partir del cual encontraremos procedimientos comunes a cada una de las disciplinas, buscará el énfasis en el proceso, como menciona Romo, M. (1997): “la creatividad no está en lo que hacemos sino cómo lo hacemos”, para así configurar las competencias en el “cómo” más que en el “hacer”.

Al aplicar los conceptos, se necesita una evaluación no destructiva para el estudiante, y se le llama destructiva por el hecho de catalogarle con el don de ser creativo o con la maldición de no serlo. Recordemos que evaluar no es predeterminar ni prejuzgar, porque esto conforma la conciencia del evaluado y así no se reduce la chispa del “genio artístico”.

Coinciden algunos profesores de la materia de apreciación a las Artes, en que el proceso evaluativo en el arte debería cambiar de la conceptualización cuantitativa a una aceptación cualitativa, es decir, en el quehacer a lo largo del semestre más que realizar un examen escrito de memorización de fechas y acontecimientos históricos en el arte; que

los alumnos “vivan el arte” desde su perspectiva personal y puedan llegar a apreciarla con su propio imaginario. Base ideológica de libertad sin interferencias y sin evaluación en Lowenfeld (1973), pero tienes sus limitantes, ya que esa concepción de libertad en el arte y como necesidad de expresión sólo es evaluada de manera espontánea. Los profesores para evaluar solicitan a los alumnos trabajos, pero entra la interrogante: ¿qué criterio utiliza el profesor para evaluar esos trabajos? En las entrevistas se puede suponer que los profesores en su pragmática se basan en el modelo de Lowenfeld en el que la creatividad o el arte fluyen de manera libre, como una manera de expresión que contiene sus etapas pero tiene que ser de manera natural, es decir “hacer arte no es enseñar”, sólo dejarlo ser.

Se hizo notar en las entrevistas con los profesores la ausencia de codificar una obra de arte como sistema de lenguaje o sistema de comunicación estructurado en códigos, con el objetivo de equiparar u obtener analogías para su evaluación. Por otro lado, Eisner coincide con algunos profesores y aporta al proceso evaluativo la inclusión de ideologías externas al arte, ya que en estas inclusiones la evaluación corresponde a un proceso curricular basado en premisas sobre lo que estudiantes piensan, más que el hacer. Así mismo, se hace suponer que estas ideologías externas llevan a métodos no aplicados antes en el área de las artes para su evaluación, para medir o valorar el impacto de la materia.

Métodos como estimular las aptitudes de los alumnos encuestados con los reactivos, por lo que tuvieron que activar sus sistemas de lenguaje y estructuras de códigos internos, cuyos sistemas pueden ser potencialmente valorados en características de creatividad y ser utilizados como una estandarización de criterios evaluadores al

servicio del profesor, ya que la creatividad “es una capacidad de todos los seres humanos, que es educable y que se produce como reflejo de la interacción con la experiencia en la que a su vez le repercute” (Agirre, I. 2000, p. 148).

4. ¿Cómo se puede enriquecer el programa de la materia a partir de las aportaciones de las experiencias de los profesores y alumnos?

Existe un vínculo primario en la historia de la humanidad, a decir, en el que los conceptos se van adaptando a diferentes intereses; uno de ellos es el de belleza utilizado por Platón y otros filósofos, concepto que se ha expandido gracias a las herramientas tecnológicas que actualmente tenemos, tecnologías que contribuyen a desarrollar el concepto de arte para la presente generación de estudiantes. Pero en la sociedad no se ve o se asume este concepto de manera general, puesto que en las entrevistas los profesores expresan que muchos estudiantes inician el curso con un concepto de arte anacrónico o del siglo XV, pensamiento que en esta época es delineado por los medios de comunicación, que han pasado a ser más que una vía de información, entretenimiento o de expresión, ahora son catalizadores de conocimiento y adaptan conceptos a favor de sus intereses.

La tecnología influye en la vida cotidiana, en la sensibilidad natural de los profesores y los alumnos, y para utilizar la tecnología se requiere en ocasiones la inclusión de términos adoptados por la sociedad como “proceso”; otro término sería la conceptualización de la “función” que se deriva de la “estructura”, por lo que las diferencias en la estructura en un contexto social implican diferencias en su función, y en un contexto educativo estas tecnologías toman gran importancia en el proceso de

enseñanza, y los axiomas enseñados en el aula son también moldeados por estos últimos (estructura y función).

Los resultados de las encuestas muestran una tendencia en la que el 87.5% de los estudiantes son propietarios de una computadora, lo cual NO indica su uso, pero por suposición la utilización de esta herramienta para fines didácticos puede ser promovido, no sólo para completar o agilizar las tareas escritas indicadas en el curso, sino para la “creación” al utilizar programas dedicados a la fotografía, música, y video; sin embargo, son escenarios en que la percepción es vía de simulación, una representación con limitaciones visuales y auditivas, una sensibilidad que muchos profesores no están acostumbrados a experimentar o educar.

La herencia de las ideologías industriales en las estructuras de la educación basadas en las ciencias exactas, imponen un orden de importancia fundado en la evasión total al error. Esta fundamentación causada por términos como eficiencia, serialización, practicidad, producción, que forman parte del nuevo humano en la era industrial convirtiéndose en axiomas que en el arte se observan en variadas tendencias por su afinidad o corriente. Estos son indicios de tecnocracia que el discurso humanista confronta, mencionan Toffler (1993) y Freedman (2003).

Para muchos estudiantes, el uso de la computadora es principalmente por el acceso al “World Wide Web”; según estudios de la Asociación Mexicana de Internet (AMPICI) realizado en el año 2007, a nivel nacional existían 23 millones de internautas, de los cuales 19 millones son del rango de 13 años en adelante en zonas urbanas y son propietarios de 17.8 millones computadoras y que 11.1 millones tienen acceso al Internet.

En mayo del 2008, un estudio realizado por la AMPICI sobre nuevas tecnologías de Internet en México, de 37 millones de encuestados el 60% eran de un rango de 12 a 18 años de edad, con un nivel socioeconómico ABC+, y el 92% considera a Internet el medio más indispensable por arriba del celular y la televisión. Esto como medio de comunicación o formación del joven es crucial, el estudio demuestra que hay que procurar la atención constante por parte del profesorado y de las instituciones. Estos datos son determinantes ya que hoy en día las redes sociales virtuales son las que definen lo que consumimos en productos, qué tiempo lo utilizamos, cómo se puede vender mejor, etc. Pero esta limitación está centrada en los sentidos visual y auditivo que han transformado la sensibilidad humana y reconfiguran los conceptos a sus intereses.

La comercialización de las cámaras fotográficas se ha desarrollado de modo que las posibilidades de adquirir un aparato para uso personal son mayores que en otros años, el 59.7% de los encuestados lo demuestra. Es recomendable buscar un fin más que el entretenimiento para recanalizarlo como herramienta de documentación, además de ser un instrumento de búsqueda de perspectivas que el ojo humano a simple vista no contiene, pero que puede ser educado, esto con el fin de reforzar la premisa del arte como actividad mental de relacionar, categorizar y comparar las imágenes. La imagen representada en una pantalla de la computadora o de la propia cámara o del celular o de la televisión, ha reconfigurado los sentidos por lo que implica, a su vez, una reconfiguración en las estructuras y funciones académicas.

El arte como conocimiento evidentemente tiene que ver con la sensibilidad, y si el arte es conocimiento, su esencia y su objeto central es nuestra sensibilidad. La tecnología es sólo un componente de esa sensibilidad que nos permite la libertad que brinda la

educación, que no es alcanzada por un solo individuo, y menos funge como un liberador de otros; es una libertad de pensamiento a la que se llega en comunión. Y para llevar a cabo los objetivos del programa educativo la responsabilidad recae en los profesores y alumnos.

En la mayoría de las entrevistas con los profesores se hace notar una formación en el contexto del arte basada en experiencias artísticas, llegando a una integración de dichas experiencias con lo que sabe el profesor; esto no ha sido un obstáculo para poder llevar a cabo los objetivos de la institución que aparentemente cada uno los toma a su manera, o adapta para los fines esperados dentro de la estructura y la función que se espera de la materia; pero, como menciona John Dewey (1934): “la creencia de que la educación “genuina” viene a través de la experiencia no significa que todas las experiencias son genuinas o equivalentes educativas”.

Para los profesores el uso del libro ha sido generalmente poco ya que lo encuentran insuficiente para sus actividades, esto se nota porque lo amplían buscando ejemplos o tópicos más actuales. Cabe mencionar que del libro la mayoría de los profesores utilizan la primera sección, en la que perfilan el concepto de cultura en los alumnos. Algunos profesores refieren al libro como simplemente una guía superficial para el curso, porque en su didáctica creen que no les es pertinente, ya que los profesores utilizan más el “vivir” que el “leer” arte; la materia no es una historia del arte, es una apreciación del arte.

A modo de enriquecer el programa, a través de los profesores y alumnos se encontró un dato que se repite entre ellos, que es el “vivir” el arte, y este dato plantea una

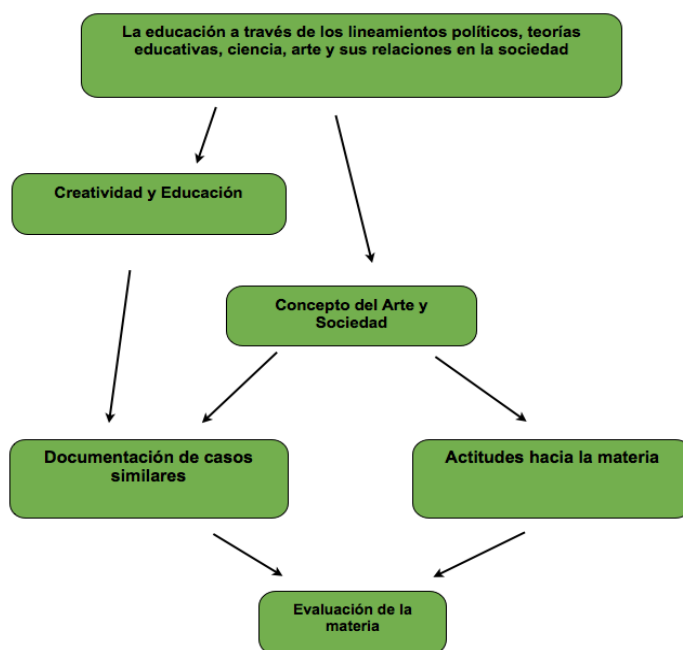
complejidad. A lo largo de la investigación los conceptos de arte, cultura, sociedad, ciencia, y educación fueron recurrentes, puesto que son generalizados por los individuos como seres sociables por ser éstos multilaterales, simultáneos, contemporáneos e interactúan entre sí; se buscó en estas generalizaciones un común denominador que es la creatividad como un indicador evaluativo; sin embargo, el planteamiento de la investigación presenta una complejidad, que asimilada desde una perspectiva dialéctica de sensibilidad no estética sino sentimental, se hacía la mención en las entrevistas de el “vivir” el arte, lo cual es utilizado como recurso educativo. El sentir como recurso educativo se expresa y apoya en el cambio de actitud en el alumno, ya antes expuesto.

En la presente investigación se han hecho relucir estos datos recabados y relacionados entre sí, basando la interpretación y el análisis en la metodología de la Teoría Fundamentada, puesto que los datos surgieron de la indagación en el campo de estudio.

En la investigación se evitaron las descripciones exactas a favor de conceptos abstractos, y se utilizó el método de constante comparación que facilita el descubrimiento de patrones o recurrencias antes presentadas; a partir de los datos se busca explicar el comportamiento de los participantes para resolver el problema inicial. Dichos datos fueron recopilados en testimonios de los profesores entrevistados y en la búsqueda de una visión general de las actitudes de los alumnos al respecto de la materia, y se tuvo oportunidad de comparar con la literatura obtenida de otras instituciones nacionales e internacionales.

Todos los datos recabados se agruparon en una codificación abierta presentada en la figura núm. 19, generando resultados o patrones similares a otros estudios. En esta

figura se ejemplifica el proceso de estudio y las relaciones entre estos temas sobre el problema y cómo se resuelve, buscando una “causa” y generando una codificación abierta del marco teórico:



Posteriormente estos temas se categorizaron a partir del marco teórico y se correspondieron con los resultados obtenidos de las encuestas y de las entrevistas, generando una codificación selectiva. Los datos se concentraron con los temas clasificados en un análisis de las condiciones, del contexto del fenómeno de estudio, de las estrategias o acciones y consecuencias que son descritas, formando una codificación selectiva de:

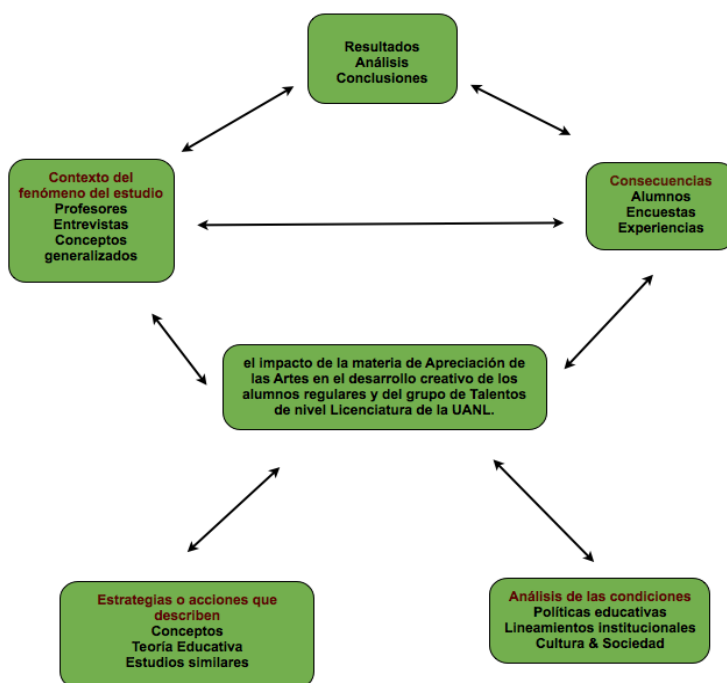
- Análisis de las condiciones: influyen y afectan al planteamiento central.
- Contexto del fenómeno de estudio: influyen a otras partes del problema.
- Estrategias y acciones que describen: Implementación de las adaptaciones

realizadas.

- Consecuencias: resultantes de las acciones, interacciones y estrategias.

Estas condiciones o categorías son “temas” de información básica identificadas en los datos para entender el proceso o fenómeno. Este diseño permite identificar y organizar las muestras obtenidas en categorías de condiciones causales, condiciones que intervienen, así como estrategias y consecuencias del tema de estudio central.

Cada sección corresponde a una categoría dependiente del eje central, a excepción de los resultados. Al tener esta imagen obtenemos una visión más sencilla para comprender sus partes, y la capacidad de ubicar y documentar cada concepto. Se muestra la codificación axial propuesta en la figura núm. 20:



La figura núm. 20 presenta una visualización del planteamiento como un centro de las interacciones que se encontraron en el campo de estudio. Cada tema es un componente que se nutre e interactúa con otros temas. El planteamiento central recoge en su complejidad el tema de la creatividad, y la industria creativa, y su investigación va vinculada con los campos de la psicología, la educación y las bellas artes; pero la creatividad no es exclusiva de estos campos, ya que como se ha mencionado anteriormente estos campos son vías de vinculación con otros más.

En cada tema se encuentran los resultantes de las acciones e interacciones y del empleo de las estrategias, la indagación de estudios similares al problema en cuestión, que intervienen en los resultados, el análisis y en las conclusiones del presente trabajo, para tratar de generar o explicar las interacciones dinámicas de los hechos, para encontrar una aplicación o implicación que en este caso tendemos a economizar para ser más ágiles o eficientes en el ejercicio de la educación.

Así mismo como una estrategia complementaria a la teoría fundamentada y para obtener una noción del pensamiento creativo en los alumnos y responder el problema planteado, se incluyó como reactivo una pregunta y una elaboración de un producto creativo en las encuestas. Además, en los resultados se hizo notar en esta investigación una categorización entre alumnos talento y no talento, y al tener esta oportunidad la muestra generó una pregunta: ¿los alumnos del grupo de Talentos Universitarios tienen diferencias en el pensamiento creativo al respecto de los alumnos regulares?

En las encuestas, por medio de la pregunta y del ejercicio para elaborar un producto creativo a partir del imaginario del alumno, se partió del supuesto de que: “los

alumnos talento se destacan de los no talento en aspectos de pensamiento creativo”, buscando comprobar si debería existir una tendencia significativa a la creatividad en los estudiantes en el Programa de Talentos Universitarios.

En los cuestionarios las respuestas al reactivo: “Pudieras definir en una sola palabra la creatividad”, se les aplicó, además del principio de asociaciones remotas de Mednick, la evaluación de los productos creativos basados en los criterios de Guilford de productividad, elaboración, flexibilidad y originalidad. Se hace mención que la palabra “imaginación” fue predominante en el grupo de alumnos NO talento por 61 contra 49 del grupo de talento de acuerdo con el número de cuestionarios aplicados a ambos grupos, los Talento y NO talento.

De este último resultado, el criterio de productividad resultante sería lógicamente superior en el grupo de no talento, pero al eliminar la repetición de las palabras más utilizadas en ambos grupos se obtuvo que los alumnos talento superan en 51 respuestas diferentes contra 45 de los no talento; siguiendo con el análisis se obtuvieron 24 respuestas singulares en el grupo de Talento contra 19 de los no talento, por lo que el nivel del criterio de originalidad fue superior.

La evaluación del criterio de elaboración no pudo ser tomado en cuenta puesto que el problema condiciona la respuesta a una sola palabra; así mismo el criterio de la flexibilidad no pudo ser revisado ya que las asociaciones no pueden ser clasificadas en un determinado campo de sistema, clase, implicación y relación por su multiplicidad de valencias; además, estos criterios se utilizan para los productos no conceptos, por lo que sólo se determinó por la diferencia en el número de respuestas acumuladas y no

repetidas dentro de cada grupo, así como la productividad.

Por lo tanto, según el análisis de las respuestas obtenidas del reactivo: “Pudieras definir en una sola palabra la creatividad”, el grupo de talentos en el aspecto general de asociaciones de la palabra “creatividad” en su posibilidad de definición, muestra un nivel de desarrollo creativo superior al respecto de los NO talento, basado en la evaluación de productos creativos de Guilford.

Un segundo aporte en la noción del pensamiento creativo se dio a partir de la elaboración de un producto en el reactivo: “Enumera y escribe las ideas que se te ocurran pudieras hacer con una cajita de cerillos, que no implique su primera función que es la de guardar cerillos”, en la que los resultados se categorizaron y otorgaron un valor con base en el número de respuestas, para comprobar si: “los alumnos talento se destacan de los no talento en aspectos de pensamiento creativo”.

Para este reactivo se utilizó el programa *SPSS v.17* por la cantidad de datos obtenidos en cada criterio que fueron Originalidad, Flexibilidad, Elaboración y Productividad. Este programa realizó la labor estadística del proceso para comprobar o no el supuesto, al efectuar una prueba de Chi Cuadrada para determinar la significatividad de la diferencia o igualdad entre los dos grupos categorizados con respecto a una o más variables.

En el programa se realizó una prueba de independencia de variables, ya que están involucrados dos grupos de datos independientes, de la que se espera una tendencia donde los 151 casos observados de alumnos talento tengan puntuaciones altas a

comparación de los 184 alumnos no talento. Con los datos obtenidos de las encuestas se distribuyeron en tablas de contingencias; el siguiente paso, y con el objetivo de obtener la sumatoria del valor esperado teórico t , se multiplica el total marginal de las columnas ($a + c$) por el total marginal de la filas ($a + b$) dividido por el total n y así consecutivamente para cada celda, como se ejemplifica con las fórmulas:

$$t_{11} = \frac{(a + b)(a + c)}{n} \quad t_{21} = \frac{(a + b)(b + d)}{n}$$

$$t_{12} = \frac{(c + d)(a + c)}{n} \quad t_{22} = \frac{(c + d)(b + d)}{n}$$

Luego se calcula un valor de Chi X para cada celda, el cual se obtiene de la sumatoria restando el valor observado O en las celdas menos el valor teórico t , esta diferencia se eleva al cuadrado y se divide por el valor teórico t , con la fórmula:

$$X = \sum \frac{(O - t)^2}{t}$$

Finalmente se suman todos los valores Chi X de todas las celdas y se obtiene la Chi cuadrada X^2 , con este dato se busca en las tablas de Chi el área que corresponde según los grados de libertad \mathcal{L} que se obtienen a partir del cálculo restando 1 al número de filas y de columnas multiplicando el resultado entre sí, con la siguiente fórmula:

$$\mathcal{L} = (columna - 1)(fila - 1)$$

Así con el dato de X^2 se comprueba en cada reactivo el supuesto planteado. En la sección de anexos se muestran las tablas de contingencia, que contienen el número de respuestas obtenidas y categorizadas para cada grupo en cada reactivo.

Para agilizar el escrito a continuación se muestran las tablas resultantes de la prueba de Chi cuadrada, que sirvieron para valorar el supuesto generado en la investigación entre las dos frecuencias o grupos de alumnos observados para determinar si el suceso fue al azar o existió alguna tendencia con un nivel de confianza determinado por el número de casos recopilado. En cada tabla se muestra el valor obtenido de la Chi cuadrada (Chi-Square), así mismo los grados de libertad (df) y el valor obtenido de Significancia (Asymp. Sig.):

Tabla 12. Originalidad

Tabla 12 Prueba Chi cuadrada			
	Valor	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	38.807 ^a	9	.000
N de casos válidos	335		

Para el criterio de originalidad, la prueba muestra una alta diferencia significativa del 99% al comparar las frecuencias de alumnos sin y con talento para la variable de originalidad, ya que el valor χ^2 es 38.807 con un grado de libertad $\mathcal{L} = 9$ siendo mayor que el mostrado en la tabla de distribución de Chi cuadrada que tiene un valor de χ^2 teórica de 23.59.

Tabla 13. Flexibilidad

Tabla 13 Prueba Chi cuadrada			
	Valor	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	39.868 ^a	13	.000
N de casos válidos	335		

Para el criterio de flexibilidad muestra una alta diferencia significativa del 99% al

comparar las frecuencias de alumnos sin y con talento para la variable de flexibilidad, ya que el valor χ^2 es 39.868 con un grado de libertad $\mathcal{L} = 13$ siendo mayor que el mostrado en la tabla de distribución de Chi cuadrada que tiene un valor de χ^2 teórica de 29.82.

Tabla 14. Productividad

Tabla 14 Prueba Chi cuadrada			
	Valor	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	46.339 ^a	15	.000
N de casos válidos	335		

Para el criterio de productividad muestra una alta diferencia significativa del 99% al comparar las frecuencias de alumnos sin y con talento para la variable de originalidad, ya que el valor χ^2 es 46.339 con un grado de libertad $\mathcal{L} = 15$ siendo mayor que el mostrado en la tabla de distribución de Chi cuadrada que tiene un valor de χ^2 teórica de 32.80.

Tabla 15. Elaboración

Tabla 15 Prueba Chi cuadrada			
	Valor	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	18.815 ^a	6	.004
N de casos válidos	335		

Para el criterio de elaboración se hace notar una diferencia significativa del 95% al comparar las frecuencias de alumnos sin y con talento para la variable de elaboración, ya que el valor χ^2 es 18.815 con un grado de libertad $\mathcal{L} = 6$ siendo mayor que el mostrado en la tabla de distribución de Chi cuadrada que tiene un valor de χ^2 teórica de 16.81.

Según los resultados de la prueba de Chi cuadrada, se muestra una tendencia de puntajes superiores en los alumnos de talento a diferencia de los no talento. Esta prueba determina que existe una alta dependencia significativa de que: “los alumnos talento se destacan de los no talento en aspectos de pensamiento creativo”, comprobando así el supuesto.

Y corrobora este dato la indagación de los datos de las encuestas, pues se hizo notar, en el aspecto de la actitud hacia la materia, que existe un margen de un 5% a favor de los estudiantes talentos en comparación con los alumnos NO talento; sólo existe un repunte de diferencia en el grupo de talentos, en que el libro no les ha ayudado al respecto de los regulares.

La diferencia más interesante fue en el aspecto de la creatividad, confirmando que está presente sin importar el nivel académico, pero sí existe una tendencia favorable en el grupo de talentos universitarios. Esta comparativa expuesta hace suponer que la importancia del programa de talentos es vital para la Universidad, pero también se hace notar que el reducido número de alumnos dentro del programa, que es menos del 1% de la población estudiantil total en el semestre agosto diciembre del 2008.

Sin embargo, con estas pruebas no se pueden confirmar más que tendencias en la expectativa de la superioridad del grupo de talento contra el grupo no talento, ya que faltarían pruebas más determinantes. En este estudio se reitera la idea de tener una noción de la influencia de las artes reflejada en los resultados de pruebas de pensamiento creativo en los estudiantes de la UANL, y además, comparar estos resultados con estudios en los que “...Los estudiantes que han recibido altos niveles de instrucción

artística han obtenido altas puntuaciones en pensamiento creativo, a diferencia de estudiantes con bajos niveles de instrucción artística”, mencionado por Sandra Ruppert (2006).

5. Conclusiones

El objetivo principal de esta investigación era comprobar el impacto de la materia de Apreciación a las Artes en los alumnos del programa de talentos y los regulares, así como documentar y observar si existían diferencias en la contribución a la formación integral del alumno. Algunos de los resultados más relevantes mostraron que:

- La materia no reporta grandes contribuciones según la mayoría de los alumnos encuestados.
- Los alumnos consideran como importante al arte en su educación, pero no reconocen el impacto de cursar la materia en su formación.
- No existe una clara relación entre el perfil que se desea transmitir al alumno con respecto a los objetivos, contenidos y estrategias didácticos del curso de Apreciación a las Artes autorizado por la institución.
- El contenido del programa de la materia impartido por los maestros, más que enseñar a apreciar el arte, es un conjunto de ideas acerca de la cultura, como correctivo de mitos populares o ideas abstractas de pensar en torno al arte.
- El recurso didáctico del libro de la materia no tiene un impacto relevante, dato reconocido por profesores y alumnos.
- Para impartir la materia los profesores utilizan como recurso didáctico sus propias ideas acerca de “vivir” el arte, conocer el arte como experiencia, más que como un conjunto de teorías acerca del arte.
- Según testimonios de los profesores entrevistados, la materia de Apreciación a las Artes “no se reprueba”.

De los puntos anteriores se destaca la presencia importante de los profesores que desde 1999, cuando el programa se implementó, varios profesores han actualizado su didáctica de distintas maneras con distintos objetivos personales contruidos en varias ocasiones a partir de los propios alumnos; y a partir de las experiencias, se llegó a la conclusión de que a los profesores les es difícil recibir alumnos que en su preparación previa tengan conceptos de cultura y arte generalizados por los medios de comunicación o aprendidos con una simple ausencia o falta de interés de integración del arte en su vida.

Los profesores están conscientes que se enfrentan en la actualidad a una tarea titánica, que compiten con los medios de comunicación para captar la atención de los alumnos, donde los medios son la socialización indirecta que los padres y profesores no pueden controlar y que está cambiando radicalmente la estructura de nuestra sociedad. El Internet, como medio de comunicación, maneja su propio lenguaje, donde el usuario puede acceder a mucha información escrita; incluso esta lectura, que tradicionalmente es unidireccional, ha cambiado por la hipertextualidad, una lectura incluso fragmentada, no secuencial y compleja, por lo que también el lenguaje visual está ganando terreno al lenguaje escrito. El entorno educativo actual está cada vez más influido por estas nuevas tecnologías, que de manera progresiva son los nuevos recursos que se tendrán que integrar cada vez más al proceso educativo.

A partir de los resultados de las entrevistas y cuestionarios se llegó a la pregunta de: ¿Por qué el libro de la materia no es apreciado?, interrogante que servirá para una futura investigación, así como a una proposición de un contenido más adecuado al perfil que se desea obtener en el alumno. Es sabido que existen libros de otras materias que son de carácter obligatorio en su uso, y que incluso son utilizados toda la carrera por

decisión propia del alumno, pero ¿por qué el libro de apreciación a las Artes no trasciende más allá de ser el libro de la materia? Hay que reconsiderar el texto como una guía más que un libro. Este instrumento es un recurso didáctico para el profesor pero no el principal, pues se puede apoyar más en actividades para experimentar el arte, gracias a que la práctica del arte genera el consumo, en una reconfiguración didáctica en el “hacer” más que el “ver”.

Por lo tanto, se necesitan profesores capacitados en educación artística para orientar la apreciación del arte, y que estos mismos estén conscientes de que este recurso es una guía, y que la formación en la apreciación del arte es una de las competencias que debe desarrollar el alumno para su formación integral. Los profesores tienen que entender que los problemas estéticos no son problemas aparte de la vida, son parte del proceso social que determina la producción y consumo de instrumentos, objetos, publicidad y cultura, que rigen ideologías y sociedades. Y que estos problemas estéticos están presentes y que son contemporáneos en el alumno, por lo que un punto inicial de instrucción en la apreciación del arte es partir del concepto más “nuevo” que se pueda encontrar.

Los profesores coinciden en que su relación con la administración es buena, ya que reciben apoyo de las autoridades universitarias para impartir sus cursos, pero el arte necesita más que un apoyo convencional o aulas tradicionales: el arte para su didáctica necesita espacios acondicionados para experimentar la experiencia de la apreciación del arte y con facilidades para poder experimentarla. En ninguna facultad de las que fueron objeto de estudio, salvo Artes Visuales y Arquitectura, tienen un espacio dedicado para llevar a cabo esta experiencia, y espacio dedicado se refiere a un lugar en el que se

pueda dibujar, pintar, o moldear arcilla para generar una escultura, que contenga lavabos, utensilios, mesas grandes, suficiente luz solar, equipo tecnológico, como sistemas de audio, proyector a disposición del alumnado, un aula denominada inteligente, pero para los cursos de apreciación del arte, etc.

Y no sólo un aula o un auditorio, en que los profesores y sus grupos estén supervisados por los prefectos; se requieren visitas a los museos, a los espacios públicos, visitas a funciones de cine o simplemente en las áreas aledañas a las facultades, como los jardines o pasillos como lugares propicios para el arte. Hacer que el alumno experimente el montaje de una exposición, que realice un *performance*, un *flash mob*, *land art*, Marionetas, fotografía y otras categorías del arte que el libro no trata en sus capítulos, fueron recomendaciones de algunos profesores.

El consumo de la tecnología, así como su uso cotidiano, reconfigura la instrucción académica, este consumo afecta los objetivos y la manera en cómo se integran las funciones y estructuras académicas, por lo que el uso de la creatividad ayuda a lograr un entendimiento holístico del proceso e intercambio de la tecnología y el aprendizaje.

Sir Herbert Read (1973) escribió “el objeto de la educación es lograr la paz y la armonía en el plano de la vida interior y no hay nada mejor que el arte para lograr tal objetivo”. Esto ha sido un ideal para el ser humano que reconoce en el arte no sólo una vía de escape mental, sino una idea de libertad, por lo tanto, la educación dirigida hacia tal destino genera nuevas demandas de la formación constante e irrevocable en la sociedad, como menciona Julio Feroso, que la “mano de obra” ha sido sustituida por “la cabeza de obra”, por lo que la inversión formativa del ser humano no debe de ser

menospreciada, la inversión en la formación de humanos creativos, con la capacidad de valorar estos atributos.

Esta valoración en el arte no es sencilla, y se corroboró este supuesto gracias a testimonios, en que los profesores coinciden que los alumnos que reprueban son los que no asisten o no entregan los trabajos durante el curso, ya que el índice de reprobados es muy bajo, prácticamente “nadie reprueba la materia”. Por lo tanto, la evaluación desde el concepto que comprende y aplica cada profesor, ha sido muy flexible en muchos contextos, por lo que hace suponer que los alumnos cursan la materia sólo por cumplir el requisito que marca su plan de estudios.

Un camino posible de evaluación es el educar revisando constantemente los conceptos básicos, las capacidades y las habilidades para “formar” en la apreciación de las artes, comprendiendo que “la capacidad es un rasgo estable de la persona y expresa una potencialidad que predispone a la acción y cristaliza en forma de habilidades. Las habilidades son pues el resultado de la capacidad y, por lo mismo, no se pueden confundir con ella y, consecuentemente, tampoco con la inteligencia” (Sánchez y Beltrán, 2006).

Se necesitan nuevas formas de educar en la comprensión del mundo, nuevas estrategias didácticas para la formación en la apreciación del arte y su relación con el entendimiento de las realidades sociales y culturales. Una readaptación constante de los conceptos principales, un reciclaje y un auto sustento ideológico.

Dentro de los objetivos de la investigación está proponer un instrumento de

valoración del impacto de la materia en relación con factores del pensamiento creativo y verificar la potencialidad de éste en el alumno al cursar la materia de apreciación a las Artes. El reactivo utilizado en las encuestas, utilizando una imagen subjetiva de una caja de cerillos, fue una prueba con posibilidades abiertas para el alumno encuestado, el cual recurrió a su imaginario privado para encontrar la solución al problema suscrito; ninguno de los encuestados tuvo físicamente el objeto para su análisis en cuestión, por lo que el proceso fue subjetivo. Esto confirma que los alumnos con un marco de referencia más visual produjo más respuestas creativas, así como respuestas en diferentes campos de aplicación y, por ende, más respuestas originales y elaboradas.

Pero aún así se está consciente de los limitantes del instrumento, puesto que los que son buenos en lenguaje verbal son buenos en este tipo de pruebas. Como ejemplo de los resultados estos muestran que los alumnos de Artes Visuales en lo general son más creativos que otros. Pero también comprueban los límites de las pruebas aplicadas, ya que en este caso en especial sí se cumple la premisa de la influencia del arte en el pensamiento creativo, pero se muestran niveles casi nulos de creatividad en estudiantes de las áreas de ciencias sociales y de ingeniería.

Una de las recomendaciones para ahondar en este estudio es aplicar una segunda encuesta a los estudiantes del grupo de Talentos y a alumnos arriba del 3er semestre, para observar si existe diferencia significativa en su desarrollo creativo, ya que en esta investigación no se hizo distinción en ese punto. Sería recomendable en esta futura encuesta agregar un reactivo preguntando si practica alguna manifestación artística de manera amateur o profesional y cuánto tiempo lo ha hecho para tener conocimiento de si esta práctica tiene un impacto más significativo en su formación profesional.

También se recomienda implementar a gran escala pruebas de creatividad simples como opción de verificación y evaluación de este tipo de competencias en los alumnos, puesto que “organizamos y relacionamos lo que conocemos”, característica identificada como parte del pensamiento creativo.

Existen diferentes maneras de evaluar la creatividad. Una, por ejemplo, es a través de la participación en actividades artísticas por parte de los alumnos. En las convocatorias de los diferentes certámenes existentes y promovidos por la UANL participan una gran cantidad de alumnos año con año, pero no son representativos de toda la comunidad universitaria. Un ejemplo es el evento Unicanta, en el cual se evalúa la creatividad en la composición e interpretación de música; se tiene registro que por año se inscriben un promedio de 800 alumnos que representan menos del 1% de la población por semestre en la UANL, por lo que de llevarse a cabo una educación en el arte más pertinente y efectiva posiblemente reportaría índices mayores de participación y consumo cultural. Este supuesto puede abrir una futura línea de investigación en el entorno de la UANL.

El principal freno para desarrollar la creatividad es creer que uno no puede desarrollarla y son demasiadas las personas que consideran que son incapaces de realizar algo creativo en cualquier ámbito de actuación. Lo que muy probablemente ocurre es que confunden fracaso inicial con incapacidad fundamental y que consideran que la realización inicial es la medida del auténtico talento (Buzan, 2003). Olvidan que a los grandes genios no se les recuerda por sus primeros trabajos ni por sus malos trabajos, que también los tienen, sino por lo lejos que llegaron con algunas de sus ideas. Este supuesto puede ser un buen punto de partida para la educación en el arte de las generaciones actuales y futuras sin importar la distinción socio económica o nivel

educativo.

Uno de los hallazgos más significativos de esta investigación fue que existe una tendencia positiva de los alumnos del Programa de Talentos y que destacan de los alumnos regulares en el impacto de la materia de apreciación a las Artes. Pero el margen de esta diferencia es muy poco para ser perceptible, probablemente esto se deba a que es muy poco el porcentaje de alumnos Talento en la UANL, que es menor al 1% del total de la población estudiantil.

Hay que tener en cuenta el desarrollo de competencias que promuevan la creatividad así como la apreciación del arte, y que son posibles de encauzar a través del proceso educativo, y en este proceso el papel del profesor es fundamental. Uno de los objetivos de la investigación era el de documentar la experiencia de los profesores que imparten la materia, y se llegó a resultados de las entrevistas que arrojan que la mayoría de los profesores buscan profundizar en sus cursos de formación personal.

Como reflexión final hay que recordar que los administrativos y profesores como usuarios de las políticas educativas, de lineamientos, de planes de estudio, y de modelos educativos, son los responsables de hacer efectivos estos documentos que en algunas ocasiones se quedan hasta cierto punto en la mente de los que los realizan. Pero no por existir una difusión intensa de estos documentos, el alumno, el profesor o la sociedad lo pondrán en práctica, porque siempre está el poder de la decisión y conciencia de usarlos o no. Por lo que el uso y la aplicación del aparato educativo a fin de cuentas es una muestra de un acto de fé y de confianza en la sociedad, por lo mismo, este acto de fé se debe llevar con cuidado.

Referencias Bibliográficas

1. Agirre, I. (2000). *Teorías y prácticas en educación artística*. España: Editorial Octaedro, S.L.
2. Alejandro, J. (2007). *Desarrollo de la inteligencia a través del arte*. España: CIFAC.
3. American Psychological Association. (2001). *Manual de estilo de publicaciones de la A.P.A.* 2da edición 2002. México: Editorial Manual Moderno.
4. Amabile. (1983). *The social psychology of creativity*. U.S.A., New York: Springer-verkag.
5. Arnheim, R. (1992). *Ensayos para rescatar el arte*. España: Editorial Cátedra.
6. Badt. K. (1965). *The art of Cézanne*. Reino Unido, London: Faber.
7. Beaudot, A. (1973). *La créativité*. Francia, Paris: Bordas.
8. Bernabé, A. (2002). *De Tales a Demócrito*. España: Alianza.
9. Burnard, P. and Dillon, S. and Rusinek, G. and Saether, E. (2007). *Promoting social inclusion in music education - International comparisons of key issues of teaching and learning as perceived by music teachers from four countries*. Reino Unido, Exeter: In Proceedings Research in Music Education.
10. Campbell & Campbell. (1999). Citado por *Kagan Online Magazine, Winter 2003, Kagan Structures: Research and Rationale in a Nutshell*, consultado en Kagan online magazine el día 19 de mayo 2009.
<http://www.kaganonline.com/KaganClub/FreeArticles/ResearchInNutshell.html>.
11. Catterall, J. (2002). *The arts and the transfer of learning in R. Deasy ed. Critical links: Learning in the arts and student achievement and social development*. U.S.A., Washington, d.c. : AEP.
12. Chávez, R. & Graff-Guerrero, A. /García Reyna, J. & Vaugier, V. & Cruz-Fuentes, C. (2004). *Neurobiología de la creatividad: resultados preliminares en un estudio de activación cerebral*. México: Salud Mental, junio, Vol. 27 numero 003 pag. 38.46. Instituto nacional de psiquiatría Ramón de la Fuente. México, Distrito Federal.
13. Colom Cañellas, A. (2005). *Teoria Do Caos é Practica Educativa*. Portugal: Universidade das Illes Balears, Revista Galega do Ensino, año 13, num 47, Noviembre.
14. Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. U.S.A: Harper Perennial.

15. Day, M. (1998). *Art Education: Essential for a balanced education*, National Association of Secondary school Principals. U.S.A: NASSP Bulletin; 82, 597; ProQuest Education Journals.
16. Dewey, J.(1934). *Art as Experience*. U.S.A. New York: The Berkeley Publishing Group, 2005.
17. Diéguez, M. (2006). *Formas para el silencio, Arteterapia - Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*. España: Vol. 1 2006
18. Drucker, M. (1989). *The New Realities*. U.S.A., New Cork: Harper and Ross.
19. Edwards, D. (2008). *Artscience, Creativity in the Post-google Generation*, David Edwards, Cambridge Massachussets, U.K., London: Harvard University Press.
20. Efland, A., Freedman, K. y Stuhr, P. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. España, Octaedro.
21. Eisner, E. (1988). *The role of Discipline-Based Art Education in American Schools*. U.S.A., Los Angeles: Paul Getty Trust.
22. FEYCT. (2007). *Unidad didáctica, Viaje al universo neuronal*. España: Feyct.
23. Fishbein y Ajzen, (1975). otros citado por Hernández, Fernández y Baptista, (2006).
24. Freedman, K. (2006). *Enseñar la cultura visual. Currículo, estética y la vida social del arte*. España, Barcelona: Octaedro, 2006.
25. Freire, P. (1999). *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación)*, vol. XXIII, nos 3-4, 1993. ©UNESCO: Oficina Internacional de Educación.
26. *Formación general universitaria de los estudiantes de licenciatura, profesional asociado y técnico superior universitario*. México: Folleto informativo, Secretaria Académica, UANL. pag. 5 capítulo 2, organización curricular.
27. Efland, Arthur., Freedman, K., Stuhr, P. (1991). *La educación en el arte postmoderno*. España: Paidós.
28. Garhart Money, C. (2002). *Theories of Childhood: An Introduction to Dewey, Montessori, Erickson, Piaget and Vygotsky*. U.S.A: Redleaf Press.
29. Glaser B. (2010). *The Grounded Theory Institute*. U.S.A.: consultado en <http://www.groundedtheory.com/>
30. Hernández, Fernández y Baptista. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.

31. Hobbs, Connell, Hais. (2000). *Evaluation of the Years 1 to 10 The Arts Curriculum Development Project Report 3*. Australia: The State of Queensland (The Office of the Queensland School Curriculum Council).
32. Hunter Cheek, M. (1982). *Instructional Theory Into Practice (ITIP), Mastery Teaching*. U.S.A., El Segundo, CA: TIP Publications.
33. Jensen, E. (2001). *Arts with the Brain in Mind*. U.S.A: ASCD publications :01
34. Juanés, J. (2002). *Mas allá del arte conceptual*. México: La Centena Ensayo.
35. Kagan, M.S. (1984). *Lecciones de estética marxista leninista*. Cuba, La Habana: Educación Arte y Literatura.
36. Kant, I. (2003). *Crítica del Juicio*. México: Porrúa.
37. Kreimer, R. (2000). *Historia del Mérito, Genio y Locura, El Genio*. España: Consultado de <http://www.geocities.com/filosofialiteratura/HistoriaMeritoGenio.htm>
38. Latapí Sarre, P. (1982). *Temas de política educativa, 1976-1978*. México: Fondo de Cultura Económica.
39. López, M. (2000). *Evaluación y desarrollo de la creatividad*. España: Tesis doctoral, Universidad de Murcia.
40. Lowenfeld, Viktor y W. Lambert. (1973). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Argentina, Buenos Aires: Kapelusz,.
41. Martín del Campo Ramírez, S. (2000). *El papel de la educación artística en el desarrollo integral del educando*. México: Revista de Educación / Nueva Época Núm. 15. consultado el día 15 de abril de 2009 en Educar. <http://educar.jalisco.gob.mx/15/15indice.html>
42. McClelland, D. (1973). *Testing for competence rather than for "intelligence"*. U.S.A: American Psychologist. Vol 28(1), Jan, p. 1-14. Consultado en <http://psycnet.apa.org/>
43. Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Ley General de Educación Colombiana, Ley 115 de 1994, Artículo 23.
44. Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Ley General de Educación Colombiana, Resolución 2343 de 1996, Artículo 8.
45. Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Competencias claves en el desarrollo cognitivo a partir de la Educación Artística, Lineamientos Curriculares para Educación Artística, pagina 2, consultado en <http://www.eduteka.org/pdfdir/MENLineamientosArtistica.pdf>
46. Nietzsche, F. (2000). *La voluntad de potencia (der wille zur macht)*. España, Madrid: EDAF

47. Murray, J. Nobel Lectures 1923 (1967). *Sir Ronald Ross Memoirs, Physiology or Medicine 1901-1921*. U.K. London, Ámsterdam: Elsevier Publishing Company.
48. *Nuevo diccionario de filosofía*, (2001). México: Océano grupo editorial.
49. Nye, R. (1992). *The legacy of B.F. Skinner : concepts and perspectives, controversies and misunderstandings*. U.S.A: Brooks/Cole Pub Co.
50. O'Connor, L. (1992). *The duty of genius and the limits of science*. *Omni*, 14(1), 31. U.S.A.: Consultado el 27 de septiembre, 2008, de MAS Ultra - School Edition database. <http://www.twu.ca/Library/EbscoMAS%20Ultra.htm>
51. Pérez-Rubín, C. (2001). *La Creatividad y la inspiración intuitiva. Génesis y evolución de la investigación científica de los hemisferios cerebrales*. España: Revista Arte, Individuo y Sociedad. UCM
52. Piedras Fera, E. (2004). *¿Cuánto vale la cultura?*. México: CONACULTA.
53. Plan Nacional de Cultura 2007-2012, Secretaría de Educación Pública 2007 Prefacio, p. 15.
54. Read, H. (1973). *Educación por el arte*. España: Paidós quinta edición.
55. Read, H. (1980). *Imagen e Idea*, México: FCE.
56. Romo, M.(1997). *Psicología de la creatividad*. España, Barcelona: Paidós.
57. Ruppert, S. (2006). *Critical Evidence: How the arts Benefit student achievement*. U.S.A: National Assembly of State Arts Agencies, Arts Education Partnership, Metlife Foundation, National Endowment for the Arts, consultado en <http://www.aep-arts.org>
58. Robinson, Sir Ken, (2006). *Do schools Kill creativity?*. U.S.A.: Consultado en: http://www.ted.com/index.php/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.html
59. Rodríguez Carrión, J. (2008). *Grupo universitario de investigación social*. España: Universidad de Cádiz. Consultado en <http://www.uca.es/grupos-inv/SEJ383>
60. Saltmarsh, J. (2001). *Creating a Personal and Political Culture of Engagement in Higher Education*. U.S.A.: Harry Boyte, ed., Intellectual Workbench, a collection of essays commissioned by the Kettering Foundation that are part of the Civic Mission Project of the Center for Democracy and Citizenship (<http://www.publicwork.org>).
61. Sánchez, L. y Beltrán, J. (2006). *Dos décadas de «inteligencias múltiples»: implicaciones para la psicología de la educación*. España: UCM Octubre , Papeles del Psicólogo número 3 VOL-27
62. Sarukhan Kermes, J. (2006). *Para la ciencia y el arte. Educación Visiones y Revisiones*. México: Siglo XXI editores.

63. Sautoy, M. (2007). *La música de los números primos*. España, Barcelona: Ed. Acantilado.
64. Seligman, M. (1998). *Learned Optimism: How to Change Your Mind and Your Life*. U.S.A: Free Press.
65. Sierra, B. (2005). *Análisis en el cumplimiento de los objetivos del programa de Apreciación a las Artes*. México: Presencia Universitaria, Preparatoria # 8 UANL: Num. 27.
66. Smith, M. K. (2005). 'Elliot W. Eisner, connoisseurship, criticism and the art of education', U.S.A.: The encyclopaedia of informal education, www.infed.org/thinkers/eisner.htm. Last updated: December 28, 2007. © Mark K. Smith.
67. Snow, C. P. (1987). *Las dos culturas y un segundo enfoque*. España: Alianza.
68. Solana, F. (2006). *Para la ciencia y el arte. Educación Visiones y Revisiones*. México: Siglo XXI editores.
69. Tatarkiewicz, W. (1987). *Historia de seis ideas. Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*. España: Ed. Tecnos.
70. Toffler, A. (1993). *El shock del futuro*. España. Barcelona: Plaza & Janes.
71. Torre S. y Violant, V. (2006). *Comprender y Evaluar la Creatividad*. España: Olivia López, F. Javier Corbalán y Fermín Martínez, Universidad de Murcia, Universidad Miguel Hernández (Murcia), Ediciones Aljibe.
72. United Nations Development Programme, (2006). *Informe sobre desarrollo humano México 2006-2007*. México: Oficina nacional de desarrollo humano PNUD-México UNESCO.
73. Vosniadou, S. & Brewer, W. (1987) *Theories of knowledge restructuring in development*. U.S.A. Review of Educational Research, Vol. 57, No. 1, 51-67.
74. Williams, Margaret, U. Yvonne A., and Grinnell, Richard M. Jr. (2005). *Research methods for social workers: A generalist approach for BSW students*. U.S.A: Peosta, IA: Eddie Bowers Publishing.
75. Leigh Wilber R. 1910 (2007). *The Elements Of The Theory Of Algebraic Numbers*. United Kingdom: Consultado en <http://2020ok.com/books/22/the-elements-of-the-theory-of-algebraic-numbers-19022.htm>

Anexo 1

Genero F__M__ Edad_____

Facultad _____

Carrera que estudia _____

Semestre _____

Preguntas con respuesta afirmativa o negativa:

¿Estas actualmente en el programa de talentos universitarios? _____

¿Estas actualmente cursando la materia de apreciación de las artes? _____

¿Aprobaste la materia de apreciación de las artes? _____

¿Eres propietario de una computadora personal? _____

¿Eres propietario de una cámara fotográfica? _____

Preguntas con respuesta en escala del 1 al 5, 1 = total desacuerdo, 5 = de acuerdo

El arte no es una parte importante en la buena educación _____

El arte te ha ayudado ó influenciado en otras materias _____

El uso del libro te ha ayudado en comprender al arte durante el curso de apreciación a las artes _____

Pregunta de respuesta abierta

Pudieras definir en una sola palabra la creatividad _____

Enumera y escribe las ideas que se te ocurran que pudieras hacer con una cajita de cerillos, que no implique su primera función que es el de guardar cerillos

Anexo 2

Crosstab				
		Talento		Total
		No	Si	
Originalidad 0	Count	98	56	154
	% within Originalidad	63.6%	36.4%	100.0%
	% within Talento	53.3%	37.1%	46.0%
	% of Total	29.3%	16.7%	46.0%
1	Count	68	44	112
	% within Originalidad	60.7%	39.3%	100.0%
	% within Talento	37.0%	29.1%	33.4%
	% of Total	20.3%	13.1%	33.4%
2	Count	10	30	40
	% within Originalidad	25.0%	75.0%	100.0%
	% within Talento	5.4%	19.9%	11.9%
	% of Total	3.0%	9.0%	11.9%
3	Count	2	15	17
	% within Originalidad	11.8%	88.2%	100.0%
	% within Talento	1.1%	9.9%	5.1%
	% of Total	.6%	4.5%	5.1%
4	Count	4	3	7
	% within Originalidad	57.1%	42.9%	100.0%
	% within Talento	2.2%	2.0%	2.1%
	% of Total	1.2%	.9%	2.1%
5	Count	0	1	1
	% within Originalidad	.0%	100.0%	100.0%
	% within Talento	.0%	.7%	.3%
	% of Total	.0%	.3%	.3%
7	Count	1	0	1
	% within Originalidad	100.0%	.0%	100.0%
	% within Talento	.5%	.0%	.3%
	% of Total	.3%	.0%	.3%
9	Count	0	1	1
	% within Originalidad	.0%	100.0%	100.0%
	% within Talento	.0%	.7%	.3%
	% of Total	.0%	.3%	.3%
13	Count	1	0	1
	% within Originalidad	100.0%	.0%	100.0%
	% within Talento	.5%	.0%	.3%
	% of Total	.3%	.0%	.3%
17	Count	0	1	1
	% within Originalidad	.0%	100.0%	100.0%
	% within Talento	.0%	.7%	.3%
	% of Total	.0%	.3%	.3%
Total	Count	184	151	335
	% within Originalidad	54.9%	45.1%	100.0%
	% within Talento	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	54.9%	45.1%	100.0%

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	38.807 ^a	9	.000
Likelihood Ratio	42.320	9	.000
Linear-by-Linear Association	10.521	1	.001
N of Valid Cases	335		

a. 12 cells (60.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .45.

Crosstab				
		Talento		Total
		No	Si	
Elaboración 0	Count	115	70	185
	% within Elaboración	62.2%	37.8%	100.0%
	% within Talento	62.5%	46.4%	55.2%
	% of Total	34.3%	20.9%	55.2%
1	Count	52	44	96
	% within Elaboración	54.2%	45.8%	100.0%
	% within Talento	28.3%	29.1%	28.7%
	% of Total	15.5%	13.1%	28.7%
2	Count	13	24	37
	% within Elaboración	35.1%	64.9%	100.0%
	% within Talento	7.1%	15.9%	11.0%
	% of Total	3.9%	7.2%	11.0%
3	Count	3	6	9
	% within Elaboración	33.3%	66.7%	100.0%
	% within Talento	1.6%	4.0%	2.7%
	% of Total	.9%	1.8%	2.7%
4	Count	0	5	5
	% within Elaboración	.0%	100.0%	100.0%
	% within Talento	.0%	3.3%	1.5%
	% of Total	.0%	1.5%	1.5%
5	Count	0	1	1
	% within Elaboración	.0%	100.0%	100.0%
	% within Talento	.0%	.7%	.3%
	% of Total	.0%	.3%	.3%
11	Count	1	1	2
	% within Elaboración	50.0%	50.0%	100.0%
	% within Talento	.5%	.7%	.6%
	% of Total	.3%	.3%	.6%
Total	Count	184	151	335
	% within Elaboración	54.9%	45.1%	100.0%
	% within Talento	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	54.9%	45.1%	100.0%

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	18.815 ^a	6	.004
Likelihood Ratio	21.125	6	.002
Linear-by-Linear Association	10.570	1	.001
N of Valid Cases	335		

a. 8 cells (57.1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .45.

		Crosstab		
		Talento		Total
		No	Si	
Productividad	Count	10	0	10
	% within	100.0%	.0%	100.0%
	Productividad			
	% within	5.4%	.0%	3.0%
	Talento			
1	% of Total	3.0%	.0%	3.0%
	Count	30	8	38
	% within	78.9%	21.1%	100.0%
	Productividad			
	% within	16.3%	5.3%	11.3%
2	Talento			
	% of Total	9.0%	2.4%	11.3%
	Count	35	19	54
	% within	64.8%	35.2%	100.0%
	Productividad			
3	% within	19.0%	12.6%	16.1%
	Talento			
	% of Total	10.4%	5.7%	16.1%
	Count	46	33	79
	% within	58.2%	41.8%	100.0%
4	Productividad			
	% within	25.0%	21.9%	23.6%
	Talento			
	% of Total	13.7%	9.9%	23.6%
	Count	32	33	65
5	% within	49.2%	50.8%	100.0%
	Productividad			
	% within	17.4%	21.9%	19.4%
	Talento			
	% of Total	9.6%	9.9%	19.4%
6	Count	14	22	36
	% within	38.9%	61.1%	100.0%
	Productividad			
	% within	7.6%	14.6%	10.7%
	Talento			
7	% of Total	4.2%	6.6%	10.7%
	Count	9	14	23
	% within	39.1%	60.9%	100.0%
	Productividad			
	% within	4.9%	9.3%	6.9%
8	Talento			
	% of Total	2.7%	4.2%	6.9%
	Count	1	7	8
	% within	12.5%	87.5%	100.0%
	Productividad			
9	% within	.5%	4.6%	2.4%
	Talento			
	% of Total	.3%	2.1%	2.4%
	Count	3	4	7
	% within	42.9%	57.1%	100.0%
10	Productividad			
	% within	1.6%	2.6%	2.1%
	Talento			
	% of Total	.9%	1.2%	2.1%
	Count	1	3	4
	% within	25.0%	75.0%	100.0%
	Productividad			
	% within	.5%	2.0%	1.2%
	Talento			
	% of Total	.3%	.9%	1.2%

		Crosstab		
		Talento		Total
		No	Si	
Productividad	Count	10	0	10
	% within	100.0%	.0%	100.0%
	Productividad			
	% within	.0%	100.0%	100.0%
	Talento			
11	% of Total	.0%	2.6%	1.2%
	Count	0	2	2
	% within	.0%	100.0%	100.0%
	Productividad			
	% within	.0%	1.3%	.6%
12	Talento			
	% of Total	.0%	.6%	.6%
	Count	2	0	2
	% within	100.0%	.0%	100.0%
	Productividad			
19	% within	1.1%	.0%	.6%
	Talento			
	% of Total	.6%	.0%	.6%
	Count	0	1	1
	% within	.0%	100.0%	100.0%
22	Productividad			
	% within	.0%	.7%	.3%
	Talento			
	% of Total	.0%	.3%	.3%
	Count	1	0	1
25	% within	100.0%	.0%	100.0%
	Productividad			
	% within	.5%	.0%	.3%
	Talento			
	% of Total	.3%	.0%	.3%
Total	Count	0	1	1
	% within	.0%	100.0%	100.0%
	Productividad			
	% within	.0%	.7%	.3%
	Talento			
	% of Total	.0%	.3%	.3%
	Count	184	151	335
	% within	54.9%	45.1%	100.0%
	Productividad			
	% within	100.0%	100.0%	100.0%
	Talento			
	% of Total	54.9%	45.1%	100.0%

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	46.339 ^a	15	.000
Likelihood Ratio	55.539	15	.000
Linear-by-Linear Association	21.471	1	.000
N of Valid Cases	335		

a. 19 cells (59.4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .45.

Crosstab

		Talento		Total
		No	Si	
Flexibilidad	0	Count	10	0
		% within Flexibilidad	100.0%	.0%
		% within Talento	5.4%	.0%
		% of Total	3.0%	3.0%
	1	Count	76	37
		% within Flexibilidad	67.3%	32.7%
		% within Talento	41.3%	24.5%
		% of Total	22.7%	11.0%
	2	Count	38	25
		% within Flexibilidad	60.3%	39.7%
		% within Talento	20.7%	16.6%
		% of Total	11.3%	7.5%
	3	Count	35	42
		% within Flexibilidad	45.5%	54.5%
		% within Talento	19.0%	27.8%
		% of Total	10.4%	12.5%
	4	Count	13	23
		% within Flexibilidad	36.1%	63.9%
		% within Talento	7.1%	15.2%
		% of Total	3.9%	6.9%
	5	Count	5	13
		% within Flexibilidad	27.8%	72.2%
		% within Talento	2.7%	8.6%
		% of Total	1.5%	3.9%
	6	Count	2	5
		% within Flexibilidad	28.6%	71.4%
		% within Talento	1.1%	3.3%
		% of Total	.6%	1.5%
	7	Count	1	2
		% within Flexibilidad	33.3%	66.7%
		% within Talento	.5%	1.3%
		% of Total	.3%	.6%
	8	Count	0	2
		% within Flexibilidad	.0%	100.0%
		% within Talento	.0%	1.3%
		% of Total	.0%	.6%
	9	Count	1	0
		% within Flexibilidad	100.0%	.0%
		% within Talento	.5%	.0%
		% of Total	.3%	.0%
	10	Count	2	0
		% within Flexibilidad	100.0%	.0%
		% within Talento	1.1%	.0%
		% of Total	.6%	.0%
	11	Count	1	0
		% within Flexibilidad	100.0%	.0%
		% within Talento	.5%	.0%
		% of Total	.3%	.0%
	15	Count	0	1
		% within Flexibilidad	.0%	100.0%
		% within Talento	.0%	.7%
		% of Total	.0%	.3%
	20	Count	0	1
		% within Flexibilidad	.0%	100.0%
		% within Talento	.0%	.7%
		% of Total	.0%	.3%
Total		Count	184	151
		% within Flexibilidad	54.9%	45.1%
		% within Talento	100.0%	100.0%
		% of Total	54.9%	45.1%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	39.868 ^a	13	.000
Likelihood Ratio	46.943	13	.000
Linear-by-Linear Association	17.122	1	.000
N of Valid Cases	335		

a. 17 cells (60.7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .45.

Anexo 3

DIAGRAMA DE TESTS DE PENSAMIENTO DIVERGENTE Y CREATIVO

AUTOR o NOMBRE DEL TEST	AÑO	FACTORES o RASGOS VALORADOS	Preescolar		Primaria-Básica		Secundaria		Superior Adul.		Nivel	
			Ed. Infantil	2, 3, 4, 5	1º, 2º, 3º, 4º, 5º, 6º, 7º, 8º	1º, 2º, 3º, 4º, 5º	1º, 2º, 3º, 4º, 5º	1º, 2º, 3º, 4º, 5º	1º, 2º, 3º, 4º, 5º	1º, 2º, 3º, 4º, 5º	GRADO	EDAD
KIRKPATRICK	1900	Imaginación artística										
COLVIN	1902	Humor, invención, imaginación										
SIMPSON	1922	Fluidez, Flex, originalidad										
ABRANSON	1927	Fluidez Figurativa										
ANDREWS	1930	Imaginación fantástica; transform.										
GRIPPEN	1933	7 tipos de imaginac. Artística										
MARKEY	1935	Recursos imaginativos										
HARMS	1939	Expresión formal										
CHASSELL	1916	Originalidad										
BORAAS	1922	Pensamiento imaginativo										
HARGRAVES	1927	Fluidez, originalidad										
GUILFORD	1951	Flu., Fle., Orig., Elab., Sensib.										
TORRANCE	1962	Flu., Fle., Orig., Elab., inv., Penet.										
BARRON	1955	Originalidad										
GETZELS-JACKSON	1962	Flu., Fle., Orig., Elab.										
MEDNICK: R.A.T.	1962	Fluidez asociativa										
WALLACH-KOGAN	1965	Fluidez, unicidad										
P.A.R. De DOLL	1966	Comportamiento creativo										
STARKWEATHER	1971	Flexibil., Orig., Conform., riesgo										
SHACKELTON-BAILLEY	1973	Imaginación creativa										
B.A.C.	1978	Flu., Fle., Orig., Elab., inic., expre.										
TEST CREATIV. PURDUE	1960	Fluidez, flexibilidad										
TEST "A-C" KOMINSKY	1961	Fluidez, originalidad, elaboración										
R. MARIN	1974	Flu., Fle., orig.										
TEST C.E. M-BELTRAN	1976	Fluidez, flexibilidad										
TEST IMAG. "AG-75"	1975	Fluidez, originalidad, elaboración										
T.C.E de POZAR	1976	Flu., Fle., Orig., Elab., asoc., rap. C.										
TAR Y TdV DE RIVAS	1978	Fluidez, Flexibilidad, original.										
J.P.C.-S TORRE	1984	Pensamiento divergente										
M. ORTEGA	1990	Flu., Fle., Orig., inventiva, imag.										
TAEC -EVALUACION												
CREATIVIDAD (S. TORRE)	1991	(11 factores o rasgos)										

recopilado por Saturnino de la Torre,
Comprender y Evaluar la creatividad.

Anexo 4

1er. Entrevista

Doctor Salvador Aburto Morales
Profesor de la Asignatura de Apresiasi a las Artes
Facultad de Psicología 5 Noviembre del 2008

Usted hizo su diseño de la materia de apreciación a las artes pero lo adapto a la carrera de psicología y se adapto a las competencias al modelo educativo, etc...por ejemplo ¿Las competencias le ha ayudado o dificultado?

Yo soy muy disciplinado si la universidad dice por competencias lo hago, en lo personal las competencias las veo como capacidades, no son competencias sobre mucho en el plano de la sensibilidad porque no tiene que ver... es una capacidad del ser humano, por disciplina en realidad como todas las cosas que suelen suceder en las universidades de pronto se dio así... y así como que fui demandado para dar este curso, YO estoy en desacuerdo en el proceso de aplicación me parece que especialmente para la psicología es mucha información, que en los alumnos es como la historia del arte y siempre cuando llegan, bueno, cuando llegaban pero aun así predominan alumnos que no le encuentran la onda y llegan con el concepto de arte anacrónica, como algo que se encuentra lejano al hombre, común...

entonces tratando de recordar tus preguntas a cierta medida manifiesta, y eso me hizo a mi la tarea de reconfigurar con todo el respaldo de esta administración el curso... como yo tenia el grado reciente y que yo ya había iniciado el trabajo desde Artes Visuales, precisamente el marco teórico y metodológico, entonces lo que propuse aquí fue cambiar, ósea, de acuerdo a las competencias pero atender a los nuevos paradigmas que ya es algo que esta en el humano que no esta ajeno, que esta propio en su naturaleza que todos los seres humanos somos sensibles, no del sentido físico biológico sino del sentido estético, mis sentimientos mis emociones es algo que me son como natural, y el hecho de ser artista no es ser diferente en el contexto del arte como sensibilidad....

Mi entrada al arte fue a través... en comunicación, en mi texto encontraras que es una teoría interactiva del arte... el arte como conocimiento evidentemente tiene que ver con la sensibilidad, sí el arte es conocimiento su esencia con su objeto central es nuestra sensibilidad el como sentimos... entonces desde ahí estamos hablando de complejidad, estamos hablando de interdisciplina, estamos hablando de una ciencia, que teóricamente los teóricos del arte desde hace mucho tiempo que parecían en coincidir, que tenia que ver con talento, con capacidad, con expresión, con teorías del reflejo, etc... pero me estoy alejando a lo que me importa, que tengo un comentario que hacerte, porque si lo que tu buscas como que el impacto que va a ocasionar una serie de problemas, porque al proyecto porque no es un asunto sencillo, si lo quieres digamos argumentar y confirmar en los terrenos cuantitativos no hay una muestra que de validez absolutamente de nada... cuando en el arte esto se hace se pervierte la esencia y habría que buscarlo desde la esencia del fenómeno artístico, y no quiere decir que sea subjetivo no es conocimiento o que es subjetivo o no amerita que se haga una tesis o un planteamiento, se tiene que buscar otro camino, el camino cualitativo no desde hipótesis sino preguntas...

Lo comentamos en su momento... bueno es interdisciplina, es psicología del arte y también debería de haber biología, por lo pronto como psicología del arte, entonces les vas a dar arte y la psicología y así atender un trabajo integrativo, ok mi tarea fue hacer, como lo mas... digamos apropiado lo mas acorde a un alumno que va entrando que son de 1er semestre... y que piensan que ya son psicólogos, y entonces es toda una decantación y era bajar todo eso desde lo epistemológico encontrar interlocutores sobre conocimiento sensible para bajarlo al nivel inicial de formación detrás de todo esto están unos axiomas sencillos... el arte es conocimiento... No es cualquier otra cosa no es barniz... el arte como otros tipos de conocimiento es legitimo de la conciencia del ser humano....

Lo bajo de las ideas y lo concreto... es su experiencia lo que les esta enseñado a los muchachos sobre el arte?

Yo argumento de otras cosas porque he navegado en muchas cosas, entonces y si fuera experiencia yo vendría hacer o haría algo de aquí algo de acá... pero no es un trabajo de integración, 14 años como maestro de comunicación, 20 años de arte, me toco crear la maestría de arte, es un poco como sabiduría que vas decantando... de ahí... parto.

Yo en mi experiencia... me basaba mucho en mis hechos y memorias para mostrarlo a a mis alumnos

Les enseña que las dos partes son validas..

El arte es dialecto

El arte es un fenómeno

que seria el arte es vivencial, y ahí tenemos algunos teóricos como Vigotsky, Mandoki, etcetc. Porque primero prosaica, lo dice es el espacio del arte que nos merecemos todos por derecho el simple hecho de nacer, en la prosaica deambulas y vivimos, desde mi investigación incluyo, vamos a decir 6 espacios estéticos en la vida cotidiana ya con un nombre y avalados por la investigación, confirmados por el trabajo en grupos... esos 6 de 8 del texto fueron elegidos por... el sujeto de la psicología del arte y el objeto como en toda interdisciplina es una parte de lo disciplinario a la complejidad es la interacción así de simple... la psicología como interacción y sensibilidad que se convierte en transobjeto porque el objeto de la psicología del arte esta en el sujeto... tu no puedes disociar eso y se comenten graves errores... y lo discutí eso con mi tutor, cuando separas... cuando el arte no es algo que es algo que esta concreto, no es un objeto no es una cosa... en la música es otra cosa, Mandoki habla de lo visual pero igual el objeto que es... es lo que siente el sujeto ósea ejecuta el creador o el receptor y ahí tienes la interacción

entonces para esto Vigotski nos antecede mucho tiempo e igual Lottman sobre la comunicación artística entonces en este sentido esos campos, ámbitos... entonces los vas a encontrar en espacio, imagen, cuerpo, niño, niña, sentimientos, emociones... aquí aparece como sentimientos pero le anteceden en configuración psico-biológico, la emoción hay varias teorías de la emoción y sintetizo y me especifico a 5 uno de ellos y de ahí una sarta de sentimientos que esa parte me gusta mucho que me amplio en eso...

espacio, cuerpo, sentimientos, imagen, niñez y círculo afectivo que sería los vínculos que tenemos todos, el papel... los papeles que tienen, el papel que desempeñas en la vida y que hablan de tus círculos... hablemos de esos

¿Y tu quien eres?

Yo soy Oscar

No, ¿que papel tienes? Tu rol es de investigador...ósea un estudiante de posgrado...

Yo soy un maestro de posgrado... entonces aquí hay un vínculo, ósea tu eres hijo y entonces eres hijo y eso es un vínculo con mamá y con papá, que no son lo mismo, ósea a tu mamá la miras de una manera diferente a tu papá y en esa interacción que a la mejor no te das cuenta ocurren muchas cosas

Cuando yo he sido maestro he sentido diferencia

La interacción es sensible y está configurado por un ingrediente ineludible de todos que es lo afectivo, y no es algo que no se pierde no importa que parezca que no existe... uno tiene a quedarse con lo bonito, lo afectivo sino parece lo que no es...entonces con esos seis espacios nos damos una alocada, pero el programa desde lo institucional marca hacia lo poético que sería para confirmar que somos sensibles en la vida, y luego como que en lo artístico esos espacios poéticos que malamente lo dividen en lo audiovisual, arquitectónico y no se cuanto ósea como eso sirve como soporte, como invención como espacio de expresión de la sensibilidad... hombre común que vive lo cotidiano ósea los alumnos cuando transitan primero sobre lo cotidiano, y descubren que efectivamente que existen como sujetos estéticos, y que se manifiestan y cuando ahí se dan cuenta que pueden mirarse, que pueden reflejarse en imágenes de ellos mismos, y cuando ellos valoran su historia desde que fueron niños y ahí el juego que es muy importante, la espontaneidad formaban un papel importante y reconocen sus sentimientos desde lay descubren que los sentimientos también se pueden comunicar y pueden controlar...

de alguna manera la expresión del sentimiento, cuando ellos reconocen que su afectividad está en expansión, a su alrededor por la forma que acomodan lo que viven en otros roles cuando ya reconocen sus vidas cotidianas como seres interactivos y además!! como futuros psicólogos les hace valorarse como seres humanos que viven con otros seres humanos ... ahí aparecen ciertas habilidades, competencias que son capacidades que pueden hacer contacto con otros seres humanos que ameritan tener un equilibrio emocional que solamente se consigue al compartir emociones con nosotros, que requieren forzosamente ser reflexivos para darle sentido a su existencia...etc,etc todo eso está fundamentado ya con todo eso ..entonces entramos a las artes con minúsculas porque las artes no son el arte... ósea las artes son los espacios de expresión del arte, en donde el cine, la música y claro que son más de las que están catalogadas ahí... ahora si vamos a reconocernos como seres que construimos relacionando espacio que nosotros vivimos en espacios arquitectónicos algunos naturales, y como seres sensibles podemos asumir el derecho de acomodarnos llámese de ordenar el cuarto, llámese cambiar el color de la habitación... incluso soñar en una casa... Y por ahí se va en artes visuales es igual reconocer que somos visuales que por los ojos recibimos todas esas señales estéticas de la vida que bueno..ahí viene todo lo que más o menos pretende mostrar

¿Cuanto tiempo lleva en este curso, así como lo ha explicado?

Comencé en el 98 en Artes Visuales en posgrado, me toco dar por primera vez psicología de la creación y en la maestría... y psicología del arte en el 98... te hablo de eso ósea son 10 años..

¿Pero con este programa?

No no con este marco teórico

Bueno, entonces en estos 10 años si ha visto diferencia y relaciones e influencia en los alumnos...

Dejame mencionarte que todo eso, no tiene sentido si el método y las técnicas no son de psicología del arte

Porque?

Porque aquí se hace la complejidad, ósea no se parte del método, se parte del marco teórico, eso es el gran error de las metodologías duras, estas cuantitativas, que todo tiene que ir con muestras, con encuestas, todo con métrica, y tomar observación con registro, cuando el objeto y marco teórico no lo conoces, entonces en mi método definitivamente es un método dialecto y vivencial que yo he denominado de "Encuentro", porque procesa e involucra cualquiera... sea el maestro o el alumno en este campo de la psicología del arte... me refiero a que son encuentros consigo mismo con el otro y con los otros, para reconocer no para comprobar... reconocer sujetos interactivos

Dentro de esta facultad no es el único que imparte la materia

Así como la doy yo no, ha habido algunas influencias, han modificado poquito pero no mi diseño

¿Usted ha visto diferencia de alumnos de diseño con alumnos de psicología?

No... no esta en mi preocupación, yo hago lo que hago y te puedo decir que cosas, lo que he conocido pero no me preocupa saber si los otros consiguen lo que consiguen, porque imaginate tendría yo dos caminos, uno que si lo estoy haciendo mejor o no... y no me interesa y lo otro caer en el fatalismo de que no sirve porque no lo hacen así... entonces vivo solamente, vivo mi experiencia y lo puedo defender y argumentar

Entonces esa materia la da en primer semestre, la cual los alumnos se dan cuenta si quieren seguir con la carrera o no... ¿Usted ha visto ese cambio?

Como es un espacio cualitativo... No te podría dar porcentajes, si te interesan eso no te lo puedo dar... yo te podría dar testimonios por ejemplo, una alumna que te daré dos tres... uno por ejemplo desde la satisfacción una alumna que tomo un curso conmigo, y no se... un año después me la encuentro en un evento algo que tenía que ver con psicología en Cintermex y la veo que forma parte de danza contemporánea con Ricardo Alanis... y claro que nunca me pierde la mirada... y se presenta en otra cosa era como teatro espontáneo y viene a mi y me dice enfrente de sus compañeros: el fue!!! el fue el culpable de que yo dejara psicología!!! y este en danza contemporánea... y yo que? Si gracias a usted a su curso me di cuenta que estaba fuera de lugar... eso te hace como que satisfacción y

ocurren otras cosas que son testimoniales y que no es estrictamente psicología del arte, sino hacia el desarrollo humano y creo que lo que hago es sobre de eso, y puedo argumentar y a través, veo una línea de trabajo que es el desarrollo humano, una línea en un campo de psicología, en la actualidad tengo una asesoría que tiene que ver en esa búsqueda de categorías en psicologías que te decía la principio, que son categorías que son digamos... como decirlo como cualidades del psicólogo que son psico-estéticas porque evidentemente para contactar con otro ser humano... Se requiere un poquito de esa sensibilidad

Bueno entonces regresando de nuevo en el campo de la psicología del arte, inmediatamente ves cuando una persona viene con un perfil rígido, que en lo grupal le cuesta mucho trabajo aceptar cuando alguien de sus compañeros esta hablando de un problema personal, y se retrae que no quiere saber que le molesta, establece y evidencia que no quiere, que le incomoda y desde ahí se vuelve a otras contracturas, y que la vocación tiene problemas porque obviamente igual que en el arte llega con paradigmas viejos... el psicólogo que viene como un ser poderoso, con una escafandra que le hace tomar distancia de los problemas de los demás, porque desde ahí puede orientar mejor a los otros, como mostrando que esto debe de ser así... eso es un mito viejo del psicólogo, como el modelo del equilibrio cosa que en la psicología queda descartado con las tendencias humanísticas, el psicólogo es tan erróneo en sus cosas, es tan frágil y precisamente desde ahí retoma una posición que le permite acompañar o hacerse solidario con el entorno.

El profesor tiene que ser creativo y adaptable porque tiene que lidiar con la diversidad del salón, yo creo que el arte es un integrador con un todo... Si el arte con mayúscula es diferente al arte con minúscula... El arte con mayúscula Sí, pero si tu me hablas de las artes con minúsculas son espacios del arte, las artes con minúscula forman parte de la cultura y no necesariamente se configuran como un bagaje, como un patrimonio y hay un mito en cuanto es va salvarlo...

El mito me he peleado con eso últimamente y me he dado cuenta de eso
Bueno el mito esta configurado desde la ignorancia, todos construimos mitos alrededor de las cosas que no suelen ser totalmente verdadero... Es un fenómeno que estudia la comunicación... desde los rumores, la falsedad... ahora la tecnología en los medios de comunicación que configuran otros mitos, que ahora se llaman así rumores chismes

¿Como se ha enfrentado o utilizado con los recursos tecnológicos?

No utilizo y te lo puedo decir porque... El arte como conocimiento es una que trae sus propias imágenes integradas a la capacidades expresivas del ser humano, a mi no me interesa trabajar con tecnología cuando precisamente que yo quiero demostrarle que cada alumno se acepte como ser sensible, sin computadora, sin nada que ver con tecnología... los trabajos que yo les pido son como artesanales, y claro no pierden oportunidad de incorporar la compu.. ¿como puedo evaluar eso?...

y me molesta un poco que califiquemos con números... porque es decir que cambia el objetivo del curso, ósea como es decirle que no es sensible o que no es interactivo o que no es suficientemente interactivo, que esta reprobado ósea es negar que ha vivido toda una vida y que tu no fuiste que en algunas vez que fueras así...entonces yo pienso que esto debería ser acreditado y no acreditado... y luego en la evaluación yo recurro a la

hermenéutica que es íntimamente aunado a la complejidad, porque como método científico ósea es precisamente configurado para atender a las capacidades del ser humano, que se manifiesta en la producción de la subjetividad, a través sobre de lo que habla y lo que no habla, lo que escribes, el símbolo.. Y es lo que se puede concretar

Y es va a ser difícil medir el arte, pero yo dentro de lo que propongo es usar otros sistemas, que tanta influencia ocurre con el arte.... Por medio de la creatividad. En relación del arte y la ciencia.

En las humanidades tenemos un reconocimiento no reconocido, ni validado, es que hay mucho conocimiento... y desde ahí la intuición es conocimiento, entonces muchas veces intuía a los investigadores hay mucho trabajo de la intuición...

Encontré una manera de ver que tan creativo o no puede ser, una manera de hacerlo es ver de manera hermenéutica... Digamos eso es hermenéutica... digamos preguntas ¿como es la influencia de un campo con el otro? y con un cuestionario puedes poner cosas concretas, es que tu cuando jugaste, es que tu cuando esto y lo otro, buscas predominio y eso haciendo a lo que esperas, a lo que me diga ósea, aunque no intencional o muy distinto a que pones a la grabadora y te pregunte cuéntame tu vida, igual con un cuestionario y obvio lo que aparece ahí... cual es la bronca con los métodos duros, es que te cuestionan si es verdad o no... Pero en lo cualitativo no importa... porque no estamos para cuestionar si sabes o no... aun cuando me lo digas desde la falsedad, puede ser en sonido o como dibujo y como es lo que me das legítimamente es el testimonio en lo que estas haciendo... cuando recibes todo eso entonces lo que tienes es como aparentemente el caos, aparentemente es complejidad, si tu vas a un lugar no encuentras un orden es obvio, porque no existe un orden implicado... el orden raya en lo caótico, cuando recibes los testimonios y con todo eso a ti te corresponde como un diosito darle el orden, organizar y así es como trabaja la complejidad del cualitativo... ósea no es una postura del que sabe, sino de que esto es lo que he conseguido, porque la complejidad del conocimiento es algo que se repite, ósea es un conocimiento es algo que se certifica de una manera dependiendo de las circunstancias...

Yo tengo 10 años en la universidad como trabajador y estudiante... A veces era estira y afloje en lo administrativo para hacer un evento... y después me he topado con gente nada afín... Y yo soy el raro artístico y las cosas me pude adueñar... y lo desarrolle diferente como estéticamente para hacerlo y mis procesos creativos los he basado como aprendí la música de una célula lo exploto... y me di cuenta que siento que están peleados los cuantitativos contra los cualitativos... y como mido el valor de las cosas y como mido esto...?

Veo que el borrar los paradigmas y no reemplazarlos sino el construir con lo que tienen los alumnos les enseña que todo es interactivo y que existe ese caos y que si no esta...

Nunca el conocimiento ha sido ordenado... siempre tiende al caos... lo que hicieron los atomizistas fue como que reducir y lo que no todo mundo tiene claro, es que esa

reducción a lo único que tiende es al desorden, porque el elemento que parecía unitario el átomo, pero cuando llegaron al átomo vieron que era mas caótico... el conocimiento es predominantemente caótico... cuando ves eso que esta en orden, entras a otro caos...

Gracias doctor estaré pendiente de los trabajos cualitativos.

2da. Entrevista

Verónica Esquivel Armendáriz
Profesora de la Asignatura de Apreciación a las Artes
Facultad de Ciencias Químicas 11 de Noviembre del 2008

¿Cuál es su experiencia en la docencia?

la di desde que empezó...el programa empezó desde el 99 y aquí en químicas le dieron un año para implementarla ...y aquí empieza en 3er entonces yo empecé en el 2000, ...semestre agosto diciembre hace 8 años...

¿Cuál es la expectativa del alumno al iniciar el semestre?

fíjate a mí me tocó bien padre porque aquí en química, hay QFB, LQI, etc....y la que yo doy ingenieros industrial es la que tiene mas grupos mas alumnos y son muy distintos... los QFB y los LQI son súper matados. entonces no tienen tanto tiempo como los de industrial que es a lo que yo doy...y la expectativa al principio todos dicen lo mismo ...a mí para que...entonces les tengo que decir que es parte de la formación mundial ... les digo que: los de recursos humanos en las empresas quieren que tengas la capacidades de un ingeniero ósea que tengas formación integral que no conozcan de su áreas si no del arte de otras áreas...

¿En estos 8 años ha cambiado?

desde siempre como ya alumnos de otras semestre les ha gustado entonces llegan con otra visión ...mínimo no se para que me sirva pero me voy a divertir...estudios generales sugirió que se imparta en 3ero porque son muy así como que acabando de entrar...en toda la uni es fundamental ..entonces de como le hice porque tengo un chorro de laboratorios tareas y vengo contigo entonces que es lo que vamos a hacer...entonces así los enganche ...

¿Cómo es la didáctica?, ¿Cuál ha sido el gancho, el motivador?

lo práctico de la materia, por ejem...yo empiezo he buscado y recopilado material que creo que les puede llamar la atención ..empiezas con que es la cultura ¿que es la cultura? y empiezas con el general y luego nos vamos con lo particular del mexicano y les parece divertido de darse cuenta de las cosas buenas y las cosas malas del mexicano, y mas malas que buenas y ahí se hacen una auto crítica ¿como somos los mexicanos? y de ahí parten de así soy y así veo el mundo.... es lo que les hago ver yo, que "la cultura son unos anteojos" y eso nos trata de ver el mundo de distintas formas que un alemán ve muy distinto como ve la cultura que un mexicano. Muy práctico y comienzo con artes visuales me gusta ir específicamente a Marco y veras cada locura que sacan ...eso es lo que yo quiero que vean...en marco sacan cada cosa y tu que que no manches..y eso es arte?...eso lo hago mejor..y ahí es lo práctico con... por ejemplo que te pareció la obra

¿Como es el proceso evaluativo?

con trabajos si hay dos exámenes pongo un fácil ...súper fácil... lo bueno son los trabajos que me entregan ...que pensaron que vieron y se tienen que meter a la obra para hacerlo...obviamente las respuestas son de: que yo lo haría mejor .porque?...o a veces no muy padre me gusto...ósea.... nos ha tocado ..Botero y ya todo el contexto todo lo que paso (botero) y yo me preparo para esto, yo preparo la clase.. si me metí a interenete saque las fotos para ver de donde se baso

¿Sigue el programa de apreciación a las artes?, ¿que tanto usa el libro?

el libro si me baso en la esencia pero ... de hecho no se los pido. Yo tomo los conceptos mas importantes del libro y se los enseño... en powerpoint lo meto....bueno el material nuevo que voy buscando y se lo agrego.... yo estudie comunicación no tengo un área especifica y me tengo que auxiliar de otras personas por ejemplo... donde me gustan mucho y me invitan mucho en Marco hacen muchos talleres...en arquitectura ..has de cuenta que vamos a la calle ...en el salón vemos de todo teoría ejemplos y luego nos vamos ahí hago una rifa de los edificios y ellos toman fotos y hacen historia y extra lo que quieran ...y luego ellos lo presentan a los compañeros y también rifo para que vayan al panteón de Dolores y del Carmen a ver las criptas y así entonces tuttifrutti barroco y así ...les gusta mucho la experiencia de andar ahí digo yo les pudiera decir los importantes son aquí y esto pero no....me gusta que ellos vivan el arte y pregunto que es apreciación y ellos lo viven ...para mi eso es el apreciar y les pregunto que es apreciar es lo que queremos hacer aquí ...cortometraje el domingo, danza ballet folklorico de la uni, en literatura leer un libro, al final que pone y me les pregunto ósea todo va enfocado a lo practico... al fin les pregunto que le quitas o que le cambias o que...y les gusta...al final del semestre están esperando que cortometrajes que hacen los compañeros a veces son súper churros s ellos sacaron de la manga, osea,.. es algo bueno para ver que están en esta carrera...nada que ver con la tuya...al final del curso se dieron cuenta que esto es parte de ellos el arte puede ser parte de su vida osea es la apreciación de YO mismo como me ubico en el arte que tanto me involucro...en mi vida es lo que les digo el primer día estamos inmersos en el arte.. es una de las cosas que no te des cuenta...

¿Su relación administración-profesor?, ¿ibas a las reuniones convocadas por el comite?

ah pos claro Bien X osea les dije eso no funciona..wee...osea ni nos pelaban ..pero ellos mismos se dieron cuenta que en esta materia de artes....osea la base la puso el comite pero... el maestro le quita y le pones...ellos mismos dicen que ustedes pueden hacer lo que quieran con su materia... y no se ..ellos hicieron un estudio de la uni.. se hizo el estudio el impacto de la materia y se quedo la materia porque los alumnos les gusto.. la vieron buena.....

En el 2005 se realizo un estudio de la materia se aplicaron 30 encuestas a profesores, ¿te la hicieron?

a mi no... Yo no estoy ...no pero se supone esa encuesta era a los alumnos porque ellos realmente ellos tiene la ultima palabra, osea.. aunque claro nunca les vas a dar el gusto a ellos...

has tenido alumnos talento, ¿cuántos alumnos tienen por clase?

osea esta materia no se reprueba.. osea en cada semestre tengo 6 grupos de cuarenta.. o ponle alrededor 35 ..osea ahorita tuve menos osea 200 y en otro 90 o 300 y 90 porque en el irregular abren 3 grupos ...irregular los que entran en el semestre enero junio

¿has reprobado alguno?

ha claro los que no van a la clase porque consideran que flojera y los que no entregan sus trabajo y quieren estar nomas en ulalala pos no...y se van a segunda...casi siempre son los que no entregan y se van a segunda y aqui a que viene de chulo? pos no aqui no ...y de 200 se van 10 por lo regular

Tecnología?

powerpoint internet peliculas videos

y los chavos me traen o info bien padre osea hay maestra esta este grupo que bien padre y me lo traen

¿Su relación alumno-profesor?

...si si bien padre y con el cortometraje no olvide ellos se explayan tengo alumnos que son bien serios y en los cortometrajes veo cada tontería que no creía que harían eso...

¿las generaciones les ha ayudado esta materia?

creo que si lo puedo calificar que si, porque muchos de ellos osea...porque me dicen maestra si usted no me dice nunca leeria un libro, osea yo leia un libro porque a fuerzas y usted lo explico que onda y eso lo que repercutía el leer y conocer el mundo y descubres es que vuelas a otros mundos ...cuando lei el ultimo emperador me encantó la cultura china, NO creo ir pero ya aprendí mucho de ellos si usted no me hubiera llevado al museo no me hubiera despertado el interés de ir al museo y mas porque dice los días gratis ...a veces de que te sorprende osea que onda...y dices osea no es un nivel muy bajo para que diga ash no puedo ir al museo osea...

¿Con que recursos cuenta?, ¿Existe algún problema?

en mi carrera si.. el problema es que no tenemos infraestructura

hay un audiovisual que acaparo yo porque tenemos muchos grupos y esta el proyector y cada semestre es el pleito con los maestros porque generalmente los alumnos quieren exponer en el audiovisual y nuestra escuela no tenemos como en las prepas si pero aqui...aquí me dicen que vengo de un curso de la visión y aquí cual como le hago..osea como?? osea es un problema porque si tuviera un salón porque si no puedo traerle y así me limitaría el no tener porque mucho material es en VHS y lo tengo que cambiar y les pido que lo hagan en el y asi mejor lo hago...una ocasión me dijeron NO puede usar pirata osea ja aj hasta que creee de donde quieren yo me lo consigo osea que quieren le material mucho es mío

¿tiene alumnos creativos?

y como crees que sean creativos me doy cuenta que no hacen cosas muy buenas... ok vamos al museo ellos bajan la imagen del internet, para que vea yo que lo bajan del internet y asi .. o por los cortos que me hacen.

¿Existe alguna relación con el comité?

yo creo que hace 2 o 3 años antes si hacían juntas y ahora nada...yo me quede en eso con el cambio de programa y así pero fue hace mucho y que incluirían el teatro y demás y no hubo chanza para adecuarlo

¿las competencias ayudan si o no?

X no lo he tomado en cuenta pero como todo funciona bien pos si ...pero en las otras es bien distinto.. en las otras carreras... osea yo hago veranos....yo en verano lo hago en 2 semanas pero de 5 horas diarias... tengo gente que viene de otras carreras y me cuentan.. como lo hago en otras carreras y prefieren hacerlo con ustedes... obvio no es nada con recesos pero así no me ven en todo el semestre y así nomas 2 semanas

¿Consideras grupos pequeños o grupos grandes?

de 5 para 20 ..si..pero para 500 alumnos nooo no pero osea no logras una interacción, pero si he sabido que las dan en auditorios y digo que onda como las harán ni creo que funcione, NI creo que se pueda dar a distancia osea a menos que lo teórico y vengas y vayas conmigo a las visitas que me conste que fuiste al museo pero si es a distancia no se puede así

creatividad : ingenio

El arte debe de superar la psique emocional les cambie, y aprenden otras conductas y es un peligro que puede ser libertinaje en que el arte enseña el derecho a la libertad de la expresion osea ¿puedes abusar...?

si me ha tocado y las chavas llorando y me digo.. ¿que onda?

Gracias por su tiempo

3er. Entrevista

José Prieto Garza

Profesor de la Asignatura de apreciación a las Artes

Facultad de Físico Matemáticas 12 de Noviembre del 2008

Primero inicie gracias al apoyo de las autoridades yo di clases en biología, y con mis conocimientos que ya tenia me readapte por las circunstancias, entonces me he encontrado con varios profesores y me han compartido muchas experiencias y cada uno me da su perspectiva muy intima muy personal

Cual es tu experiencia? cuanto tiempo llevas? que has hecho? como te adaptaste?

A mi me hablaron por teléfono de la facultad, y el primer contacto que tuve con la materia fue con el libro, lo primero que me topo son los conceptos que no están claros sobre el arte no están definidos para poder verlos... como contenido, lenguaje, estructura y los tuve que adaptar y considero que es algo muy esencial para acercarse al arte... esto poco a poco entre a la maestría y me quede con la duda o cuestion de que esta materia o clase no tiene un metodo que se aplica por parte... el comite solo da asesorías da tips pero una metodología no... en base a eso entonces yo tome la metodología de vigotsky que por ahí hice una propuesta de Tesis... no fue facil y de una u otro manera me sirvió esta metodología que es simple... por ejemplo conocer al alumno, que conceptos de arte tiene... yo pienso que es importante quitarle los conceptos que tienen sobre el siglo XV...

elabore una encuesta que dice ósea...un artista es: Una persona que expresa sus anhelos o sus inquietudes o es Una persona que media loca segregada de la sociedad es para hacer su arte ? y digo bueno es mi duda la aplica a cuatro grupos que no fueron mis alumnos con un universo de 115 personas y me revela que los alumnos es un artista excéntrico alejado de la sociedad y digo caramba no sea ha cumplido con el objetivo de la materia... son estudiantes que ya pasaron la materia y se supone deben de saber y no...

Un artista es una persona as que expresa aveces directa o indirecta recurrimos al artes siempre ...A veces directo con el internet con una fotografía lo haces y lo comunicamos y al alumno tiene que distinguir que es un producto esencialmente humano que me apoyo en tatarkiewisk y me arroja conceptos frescos un concepto psicológico que se me hace muy adecuado que lo uso en mi tesis que mira es sobre que dice... una obra de arte debe de provocar un choque pero son conceptos psicológico se abandona la belleza lo subjetivos predomina...

Yo hice un semestre en físico matemáticas hace tiempo entonces después me quede con la idea de que ciencia ciencia y me tope con la música que es arte y después con la composición, y utilizaba recursos de la ciencia para mi composición y me genero la duda... que ocurre sobre el arte y la ciencia no van de la mano?...como ha sido tu experiencia que tu estas en una facultad de ciencia... ¿como lo has hecho?

Los chavos comienzan conmigo en 3er semestre con ideas del siglo XV, que el artista es raro extraño y crea arte ósea... Y la obra única irrepetible es el concepto que ellos tienen ósea desde que aparece la fotografía cae esa idea, en el concepto que la obra no debe de repetirse entonces los alumnos caen y poco a poco empiezan a darse cuenta con el concepto que empiezas a manejar revisando a Platón a Hegel, estetas que han revisado sobre el arte... hago un brevario osea Platón dice esto, no les encargo leer mucho ni nada... es mas fácil un brevario con un proyector en la facultad en una clase en 15 o 20 minutos y llego hasta Levis-sstrauss, me apoyo en Adolfo Sanchez sobre el concepto del arte y brincamos al concepto que manejaremos sobre el arte ósea que ahí esta el arte en tu casa, que el alumno es arte...

Tu te tienes que adaptar al curriculo les haces ver que el arte esta en su ciencia?

No... ósea les digo que en su domicilio esta... ahí en tu casa el happening... lo contemporáneo el acomodo de la recámara es una instalación, ósea el concepto esta ahí y el ejemplo esta en tu casas ah! caer en esto... es una instalación ah! no sabia

La expectativa que onda?

La segunda encuesta me da... lo que me otorga... es que existe una antipatía y un rechazo, es lo que me externa la encuesta y sigue siendo hasta ahora... es una labor que como coordinador que les dice que es una materia que no se dan en la udem, tec, ur a ningún nivel de licenciatura otros no lo tienen y sientanse afortunado de tenerla y les digo... tienen una deuda ósea he trabajado en despojarlo de los códigos bidimensionales o tridimensionales... Osea he! no es una maqueta no es un dibujo les pongo ejemplos sobre happenings, sobre mixmedia, sobre art foderá... porque no haces un producto de lenguajes ósea en la secundaria o preparatoria ya lo viste y tratemos de hacer nuevos lenguajes...

y sí se batalla porque quieren hacer un dibujo y usan cosas tradicionales y les digo esta bien pero estamos a nivel licenciatura, ósea estamos en 3er. semestre ustedes deben de saber que se hace en arte contemporáneo, pero eh! en su gran mayoría recurre a instalación en performance al happening osea por ej: vamos al museo y les digo... miren y vemos una mesa una jarra y dices ¿que paso? y dicen hay caray yo también lo puedo hacer y eso se encuentra en tu casa... por ahí es al principio que les encargo un producto artístico y otro que no sea artístico y por ahí se corre la voz algunos traen un producto de la naturaleza y otros traen diferentes... pero si la piedra les pones ojitos entonces ósea ya lo transformaste y de ahí despega el curso Yo no les aplico exámenes ni teoría para nada

Porque?

porque no creo en eso... ósea mas que asistan a teatro a danza a trabajos, que conozcan su ciudad, que conozcan que hay muchos foros culturales, el boom comienza en el 99 finales y que aprovechen esos espacios que no lo conoces y les pregunto, ah! Han ido al centro de las artes y no le conoces a veces no conocen ni MARCo... yo pensé bueno yo (como persona) quiero esto y se lo digo ósea que en el momento que tu expresas que esto me gusto (la obra de arte), que no se queden en "el gusto" que brinquen la barrera, que digan me gusto por el contenido, el lenguaje o que no me gusta que no... entonces bajó esa idea de ser cíclicos en el sentido de ser o tener énfasis de que en el lenguaje que tienen que importar para expresarte, es la forma y de fondo ideológico para poder así disfrutar.

Les quitas o les haces una barrida de conceptos... ¿les haces ver que todo es arte?

... Las manifestaciones humanas llevan arte pero un atardecer No es arte, pero si lo ves en una fotografía ya es una influencia humana y puede ser considerado como arte.

Una razón de tu bases es una formación de suerte de estar aquí... ¿el libro lo usas? ...si lo uso... si es una referencia pero por ejemplo en el libro es un concepto que alude a la belleza ósea y digo no alude actualmente aludirá a la belleza pero no es necesario... alude a otras cosas afortunadamente el arte recurre a lo banal a lo kitch a una gama de posibilidades.

En ese énfasis tiene tu razón... cuanto tienes impartiendo la materia?

6 años

*Por ti ya han egresado ya generaciones... ¿has tenido respuesta al final de ellos?
¿como ha sido?*

Si me ha ayudado

cuenta una anécdota?

Si si... un alumno me dijo después del semestre que curso conmigo y que me lo topo en una exposición y me dijo... es la mejor materia que me toco en esta escuela... que bueno lo que externa... pero yo me he dado cuenta que lo familiar es lo determinante, para que la persona tenga el acercamiento a las artes, hermanos, primos, tíos amigos mama papa ósea el acercamiento lo determinamos las personas que te acercan al arte, y a ellos les va mejor en estos centros de cultura que es una minoría pero si lo hay

osea ej: tengo un archivo de música elaborado por los alumnos en base a programas de computo... que me quedo sorprendido que les gusta la computación y se expresan muy bien a través de la música, yo pienso que la música es la que mas contacto directo tenemos todos y nos agrada y no es diferente, pero todos tenemos contacto con ella por ahí les ha gustado trabajar con la computadora

Osea es mas indicativo que les guste mas la música que la pintura ¿o que?

Osea ¿cual es la mayor expresión de tus alumnos?

Instalación? Predominante hago énfasis en las artes visuales mi énfasis es entorno a estos lenguajes, es que hay de todo, pienso que le es interesa por ejemplo la fotografía, el video te responde con estos lenguajes... mmmm pero la mas mas es literatura... Y el como expresarlo... les encargo leer una novela algo de Herman Hesse o "El Extranjero" de A. Camus y hablemos de ella para buscar el tema, contenido... les digo que lo lean a Camus para que se sientan extranjeros de su propia ciudad... osea vayanse a dar el rol porque no lo hacen y salen de su canal y les pregunto que no les dan permiso para salir al centro o que?

Te guías de los capitulos?

En cuanto música yo me quedo en el libro sobre identificar ritmo armonía lenguaje... el objetivo de la materia es que deje de ser espectador y sea productor... me he quedado corto por el tiempo.. que si se ha logrado, que el alumno necesita enfatizar, que necesita exponer sus trabajos, muchas veces el taller es difícil hacerlo, por el hecho de ser participe del trabajo junto con ellos vamos a hacer un happening entre todos una o una instalación entre todos hacer acto de intervención publica a nivel grupo... vaya pero que sea a nivel grupal, no tanto de equipos sino mas bien una experiencia colectiva en el próximo semestre me gustaría trabajar sobre eso.

Si en en myspace o facebook se pusieron de acuerdo mucha gente en Madrid en Atocha y se congelaron 2 minutos se documento y fue una intervención

Si... A los alumnos les pongo vídeos sobre otras escuelas de Cuba... del departamento de intervenciones publicas donde hacen un happening... en un parque llevan sillas y el

experimento es observar como la gente hace el acomodo de las sillas y el énfasis sobre el performance... eee les digo nosotros no hablamos como robots todos ser tienen y utilizamos toda la expresión corporal para comunicarnos con otros a lo mas que han llegado es utilizar teatro guiñol se cubre el cuerpo hay una cierta de shock o prejuicio que por ahí también esta unos trabajos de argentina sobre el juego que están interesantes, que aplicaron que son actividades que son para que trabajen sobre expresión corporal que no lo he aplicado todo..

Una vez hice lo siguiente y me ha dado resultados no se si conozcas a Josefino Sanchez "Chepe"... que tiene los relatos y poesías... y por azar los alumnos ellos eligen un numero y les toca un poema "X"... entonces les toco y los alumnos deben de tratar de representar a partir de un tema y un contenido, y con una rifa también de lenguajes en la primera etapa son rifados... Porque sino manejo unos parámetros de acción los alumnos harán trabajos tradicionales entonces a nivel de lectura se ve que no leen y hay que brincar... Yo no recibo trabajos y me los llevo a mi casa a revisar, todos son sobre la marcha ahí en el salón les reviso

La evaluación?

Trabajo presentado y asistencia en clase... Estoy consciente que no pueden generar algo que se lleven, es mas fácil que sean críticos e incluso de sus compañeros... Entonces ahí en clase pregunto delante... ósea haber no te entiendo explicalo con tus palabras, ósea que la bola que yo no veo... una bola? aaah el circulo ósea no nooo pos se escucho a huevo... como que no entiendo...

Algo mas?

Pienso que el libro tiene que reeditarse... El libro es una guía nomas ósea los elementos hay buenos rescatables por ejemplo en la arquitectura es buena en el sentido... de haber veamos a leer un objeto hacer una lectura un lenguaje un pórtico ósea esos detalles y romper el concepto de cambiar la casa por algo mas... En artes visuales esta bien sobre componentes esenciales del arte... En música igual solo al principio lo demás no tanto... Es que las Artes visuales prácticamente es un curso de apreciación y abarcas la música la instalación la tocas con todo lo demás

Has sentido apoyo por parte de la facultad?

Bueno el apoyo eee por ej: para ir una exposición si se ha dado... para personas que se dedican a la danza vienen a dar platicas... literatos también entonces la idea es poner al productor con el alumno es muy importante también digo ya verlo como productor es muy importante... por ej: invite al que hizo la restauración de la Prepa num1 bueno el caso es que a habido contacto con la gente que se dedica con el arte.

Cuantos alumnos tienes?

Varia el semestre como puedo tener un grupo de 30 a 40 personas puede ser de 6 o 7 personas normalmente son de dos a tres grupos... casi 100 personas por semestre... lo que pasa es que puede ser de un grupo de 7 personas o un grupo de 40 cuando son reducidos el contacto es mas directo y en cambio cuando son 40 es un desmadre ósea la

mayoría son trabajos y hay examen y hay que dar tiempo para que todos puedan exponer...

5 o 40 alumnos es lo mismo? 5 o 500?

No para nada...para mi puedes influir con 7 u 8.

A distancia?

No no creo... es presencial

Muchas gracias por tu tiempo

4ta. Entrevista

Genaro Saul Reyes Calderón

Ex-miembro del comité de Apreciación a las Artes

Profesor de la Asignatura de Apreciación a las Artes

Facultad de Contaduría Publica y Administración 13 de Noviembre del 2008

Algunos profesores tuvieron cursos de formación al inicio del programa...Mas o menos de todos los profesores que he estado hablando me han comentado que al principio era muy bueno que tuvieran esos cursos y después valió un cacahuete, Había mucho interés por parte de la administración pero luego cambio, quien estaba en dirección? En esa época..

Era Alfonso Fernández, era época de Reyes

Entonces los profesores ósea no entendieron los cursos de formación se fue desvirtuando con el paso del tiempo, usted como creador que sintió en que pasara eso en la materia o no comprendieran la idea?

Por supuesto una frustración absoluta, porque para muchos maestros consideraban al principio que la materia iba a bajar el nivel, porque esperaban encontrar una historia del arte, que a mi me parece que no tiene sentido, porque ya esta demostrado el fracaso de la historia del arte.

Entonces lo que se planteando en el curso de formación es que partir de lo cotidiano del muchacho y ver hasta donde sube, y este no es para ver hasta donde llegue sino que entiendan el concepto de cultura y que vean a su alrededor y a partir de ellos ya puedan sensibilizarse... El curso no es cognoscitivo es actitudinal,... por eso uno de nuestros principales objetivos era que no hubieran exámenes sino trabajos, ensayos y que hablasen de su experiencia, y la mayoría de las facultades no la tomaron en cuenta, la materia se la daban a profesores que eran los consentidos o al que quieren castigar... para los dos fines se ha usado y en otras facultades incluso hasta muchachos de servicio social la impartían.

Pero hubo otros casos, uno que a mi me pareció muy interesante fue por parte de Facpya, porque al principio dijeron NO tenemos maestros para esa materia hay que buscarlos... y me hablaron. La primera etapa del 2001 - 2004 les busque maestros, y el tipo de maestros que les lleve fue una pedagoga que su esposo es artista es pintor, y tenia claro el lenguaje de los muchachos y un dialogo porque han andado toda su vida en este rollo... un biólogo que también ha tenido contacto toda su vida en el arte (30 años) y el resto egresado de letras, uno de teatro, uno pintor, uno de extensión cultural, y de esa manera lo arme y que cada quien tenia una responsabilidad diferente pero trabajando en tareas comunes... enfatizando en la sensibilización de los muchachos... en la segunda etapa 2006 a la fecha somos egresados de letras y todos tienen contacto con la difusión cultural.

El pelotón de profesores eran responsables de grupos o entre todos se repartían el programa o como? Como trabajaban? Como era la distribución de los maestros en el semestre?

No... todos trabajamos en un modelo que era solo de 3 semanas únicamente presenciales previo al inicio de clases de los semestres enero y agosto, cubríamos 3 horas al día y resultaba las 45 horas de la clase y era de trabajo constante y teníamos el contacto directo con los humanos... obviamente... llegamos a tener 400, 500 alumnos y era raro... hubo una ocasión... incluso que hubo alguien echando pestes en una reunión del comité criticando el modelo pero esta persona ni siquiera le daba clases a cinco personas, pero yo estaba contentísimo por dar la clase a 500 por la experiencia.

Era difícil en facpya, sobre todo la primera semana de mentadas de madre del alumno, porque les interrumpías las vacaciones, la materia les parecía trivial y los mandabas a espacios que nunca iban o les interesaban. La idea era que tu te estaciones en eso y lo ibas somatizando y la segunda semana era muy tranquila y la tercera semana la actitud era "ya vamos a terminar"... si bien la materia no es para formar artistas uno de los enganches es que el trabajo final era una fotografía tomada por ellos... que le pongan un título y me tenían que explicar porque seleccionaron esa entre todas las que tomaron, entonces ahí descubren de alguna forma que se impactan y se sensibilizan en cuanto lo que perciben y lo que titulan, y ahí están haciendo una apreciación... y están apreciando a partir de lo suyo... y ahí es donde les cae el veinte... Claro mas una serie de trabajos que les poníamos, como películas pero siempre viendolas desde una perspectiva por ejemplo... la idea era practicar los componentes de la obra... el tema concretamente, el punto es van a verla pensando que se aplica en Mty, algunos se inquietaba... diciendoles a los alumnos que es lo quieren que vean y no hay problema pero si les pones la película sin decirles los muchachos que hacer estos... se molestan... protestan.

Otro punto importante del curso es el primer capítulo del libro... el curso total es el primer capítulo, los demás son para enfatizar el primero... ósea el primer capítulo simplemente es el importante... solo al ultimo del libro se enfatiza como cierre, como en el capítulo del cine solo hablando sobre el emisor, mensaje, un bache, receptor para que vean que no es lo que aprendieron en la secundaria... Por ejemplo con unos muchachos de tercera oportunidad les pedí que hicieran un esquema sobre el concepto de cultura, que visitaran un espacio cultural y que me expresaran como se sentían en ese espacio, y que se apoyaran en el capítulo de arquitectura...y así me hablaste si te sentías dentro o no del concepto y también sobre el edificio, así integras los conceptos y puedes hacerlo con los demás capítulos... y sí en determinado momento el grupo se engancha con un tema

dejalos ahí hasta exprimirlo todo...

Ademas es lógico que los capítulos de música en la facultad de música te lo brincas, en arquitectura para arquitectos lo brincas es lógico... pero algunos profesores como quiera se lo dan ...

Los profesores deben de tener el mismo discurso, algo difícil... pero continuando que sucede con los exámenes?

Si sobre el desarrollo del trabajo para muchos es cómodo aplicar el examen y pregunto ¿examen de que?... en facpya estamos trabajando 4 temas y en eso estamos trabajando todo, y no lo hacemos capitulo por capitulo la idea es que no hay exámenes y siempre en cada capitulo les ponen examen el curso, el objetivo no es cognoscitivo...

Facpya esta dentro del área social... de la Universidad... y lo ven como facultad de números y hace días me dicen: aquí el arte no es útil que hay carreras que no hay cabida para el arte... Entonces el problema es el concepto, y hacerlo ver al maestro tiene su enfoque y al alumno otro enfoque he visto que cada quien tiene su propia perspectiva.

Una de las tareas en el curso es ver la película la sociedad de los poetas muertos, fijarte en el dialogo maestro alumnos, que la medicina es importante, la contabilidad es importante para desempeñarte en la vida y la poesía es importante es para el ser humano....

La mayoría de los profesores tiene la intención, en que la cultura es lo que tiene alrededor y hay una dialéctica, pero cuando me he topado con los alumnos tienen la impresión que la ciencia por un lado y el arte por otro y no se mezclan por funcionalidad, tienen el dicho popular de los ingenieros: " lo que no se cuenta no vale " ...

Por eso el primer capitulo es para que se reconozcan... en Italia hay mucho arte y aquí también pero no lo vemos... Les pido que recorran sin anuncios la avenida madero y verán que hay Art- Deco... En vallarta y demás calles y pensar o reconocer el porque las "casas son en serie como ustedes" les han quitado la ideología, así es reflejo de ustedes... y el texto tiene una ideología la base teórica para quien la descubre que padre, pero no todos la descubren, en los detalles de antropología de Wert, la cultura como un todo Taylor, con futuro y pasado de Danto... y si hay una postura teórica, pero porque no esta puesta ahí? Porque el equipo ni en cuenta... imaginate hablando de eso... no podía manejar al bagaje teórico, no se puede manejar solo por nomas la historia sino con las cosas que hicieron y que le definieron, como se influencio, etc... hay mucho que investigar y que aportar aun... pero son términos que a los muchachos no les vas a poner, porque no es el objetivo del curso, no es cognoscitivo es el cambio de actitud... La investigación sociológica ni antropológica ni nada ...los muchachos al investigar un grupo sus influencias y a quienes influenciaron eso puedes usar como influencia del arte a otras

campos...

*una perspectiva era el mostrar diferentes perspectivas sobre su trabajo...
Velázquez no fue súper hombre, no es nada extraño a mis alumnos les puse
crayolas y papel, yo consciente que no podían hacer los alumnos algo figurativo
pero así pueden ellos sentir la experiencia del arte...*

Ademas de la actitud un objetivo principal es desarrollar dos habilidades observar y escuchar todo mundo ve y oye pero no lo otro... en la fotografía ahí es una prueba para saber si observan o ven... a los que les sale lo que idearon ahí compruebas si se cumple o no el objetivo... En la primera época llevaban su tarea, y se los regresábamos con correcciones...

Es difícil revisar a 500 como lo hacían? Como evaluaban? Que lineamientos como lo hacían?

El curso yo sugerí de acreditado y no acreditado... pero no lo aceptaron... querían numero, yo recomendé el que el curso fuera Taller y con eso ya lo hacías acreditado o no acreditado, y sin números te olvidas de segundas y terceras... no lo aprobaste lo vuelves a llevar... ademas sugirieron que cada punto tuviera un porcentaje... Les dije... haganlo nomas para cumplir el requisito pero NO lo pasen al maestro y que cada punto vale "10.5%" me parecía aberrante para la materia, y ya cada quien tenia su trabajo y faltaba lo mío... pero por favor que no pasaran esos números a los maestros... y era cumplir un requisito para los señores que nomas palomeaban y no saben que están palomeando...y bueno...las letras ayudan un poco mas bien... Palabras como excelente, regular, muy bien y se inventan un "suficiente" porque nomas ponen hasta regular....

Yo he sido jurado de concursos y me ponen que canción es la mejor evaluando del 1 al 10... Yo respondo no se puede poner un numero al arte... Para la administración es mas fácil los números. Creo que en el momento que la Universidad se lleno de doctores se fue a pique... no han entendido que a mayor capacidad hay que trabajar con los de abajo... creo que ademas se encerraron en la especialización y no pueden hablar de otra temática y claro al rector le conviene los doctores porque son mas puntos....

No existen indicadores no hay manera de palpar, pudiera ser o buscar otros recursos en la psicología para comprobar y respaldado con estudios y así para evaluar...mira es porque los que hacen los modelos alla arriba, nomas palomean... las competencias de esa lista de alla arriba... las saque yo con otros maestros... en un viaje a Europa salió la novedad y ademas estoy en contra porque las competencias es para carreras tecnologías no humanidades... en Harvard en Mit funcionan pero en las humanidades no...

La perspectiva o la crisis de concepto es muy delicado los números, administrativos y eso se confronta con todo

Si claro... Viene luego una segunda revisión del programa que no entendieron el concepto

de lo cotidiano y mejor les digo que eso no funciona... una cosa es que a los muchachos les hagas ver su alrededor a que se encierren... a que vean su album de quinceaños es algo cotidiano y mira como lo tienes... En la mesa es algo cotidiano con tu mama osea no lo ves como objeto cultural... cuando pones los pies a fuera de la casa es otra cosa y si no entienden la diversidad en la calle no entiendes la diversidad en el salón...

Eh platicado con varios profesores y tienen esa esencia de la cotidianidad que si lo hacen algunos profes, me dicen que solo ven el primer capitulo y lo demás lo usan de pisapapeles y desean hacer lo suyo y extenderse a lo que mas puedan.

Pero es un semestre... en un semestre no puedes hacer todo... los de artes visuales se especializan en lo suyo y no podían ver los demás... para 500 muchachos no lo puedes aplicar así... De los autores del libro soy el único que ha dado la clase y del comité no han dado esa clase, no mas yo... no tienen la perspectiva en eso...

La expectativa que hace rato menciono... de que me sirve que aun siguen actualmente con eso... ¿Será problema de la prepa?... ¿la secundaria?... ¿la familia?... ¿la sociedad?

Cuando estas frente al alumno dices: Esto como lo vas a entender? y la idea es hacerles entender... que todo hay que aceptar en el mundo... es un problema de los maestros que hay en el camino... eso lo aprendí con los talleres de literatura... y me comentaban sobre las telenovelas y me dicen que NO viera las telenovelas...y pensé porque no? de ahí podías sacar temática... entonces en otra experiencia que tuve con niños les pedí a los profesores NO les digan No a lo que los muchachos traigan... porque por ejemplo: estaba de moda "Heman" y utiliza iconos medievales... otro ejemplo: Ricardo Arjona sus canciones no tiene sentido no tiene pies ni cabeza y quiere hacer poesía, pero se que para ellos es: "vamos a mostrar lo que nosotros escuchamos", ahí les haces ver que es una poética seudoserratiana de hace 30 años.
...la cultura popular me ayuda

cual es la cultura mediatica y la popular... Porque cree que es importante el clasificarle? No es snobisar? O diferenciarla ósea música popular o música clásica es como quiera música...

La diferencia es que para muchos: lo de un lado es valioso... pero pregunto beethoven hubiera escrito sus bagatelas sin la cultura popular? La pintura de Carlos Merida sin las leyendas del Popol vuh? Lo importante es hacerles ver la diferencia entre lo mediatico y lo popular... la distinción esa si es valiosa... por ejemplo bronco y ellos pensaron sobre esolos rancheritos del topo mencionaron que eran los iniciadores de la música grupera... les mencione el error es eso que la grupera es mediatica... confunde lo popular con lo valioso y como Gael garcia es famoso dicen es un buen actor... pero sigue siendo el papel de un solo actor que se repite... los gringos lo repiten y se venden pero no se puede entrar en ese rollo porque no tienen tiempo pero si te ves en algo que sirve gastalo hasta donde puedas porque le interesa al muchacho...

Nos quedamos en La segunda etapa... en facpya ahora es a distancia?

Cuando se estableció por internet, nos retiramos... pero me volvieron a hablar y les pedí que mínimo hubiera una clase presencial al mes... en el internet lo tratamos de ampliar lo mas posible en las semanas con que contamos en el semestre, encargando trabajos siempre terminando con el trabajo de la fotografía... son las tareas o trabajos que ademas en especial la ultima No me la mandaran por internet me las entregas a mi, en mi cara...

Las tareas por internet se hacen viejas... es algo extraordinario en estos dos años trabajando y se dan cuenta que se hacen viejas y las tienen que estar cambiando... antes de la primera sesión procurábamos tenerlas pero este año lo cambiamos... porque no se puede poner todo... Y lo mas importante, hay que ver primero el grupo y alcanzas a ver actitudes y así lo ves como se va la onda...

Por ejemplo Un chavo así rockero agresivo mencionaba "que a mi no me interesa" pero al chavo le encarge que realizara una reseña de una tocada en el café iguana... y eso es un concepto de cultura... se adapta al alumno... a través del internet todos los trabajos toda revisión lleva su recado... una retroalimentación...

En biologia me basaba en los trabajos... nunca tuvieron examen... solo trabajos y como quiera le entregue números al administrativo...

La palabra de exámenes debe de cambiar a evaluación... es una palabreja que se ha ido dejando... la evaluación es mas orgánica

En Facpya he tenido la libertad de lo que yo hago... no se han metido en mi gente ni como lo imparta ni nada... han atendido mis solicitudes de las sesiones presenciales... y me brindan el apoyo... se procura concederme para las sesiones presenciales y se nos dan facilidades... Nunca me han cancelado, solo a veces me cambian la fecha pero nunca me cancelan...

Se hace ver que esto no es un triángulo, es una maraña, el alumno, profesor, administrativo, familia, todo el entrettejido es grande desde varios aspectos, otra cosa aparte es que quizás le apoyan por dos razones: lo hacen por requisito o lo hacen con fe en la materia... es lo que opinan los administrativos de las facultades... que he platicado.

YO creo que no es por simple requisito, ahí siento que hay apoyo, cuando se hizo por internet nos retiramos, paso un tiempo y no se porque nos vuelven a hablar y nosotros solicitamos una clase presencial y se nos concedió...

Sientes que es lo mismo dar la clase para s que 500... pero unos dicen que si otros que no... y se abocan por clases presenciales, porque a distancia sienten que no pueden con eso... con las administraciones en un principio se les procuraba en hacerles entender la idea a los profesores... desde un tiempo para acá no han convocado a las reuniones con los profesores... y el problema que me

deja en duda es ¿que pasa con los nuevos profesores?...

Por ejemplo con los maestros en la época con “Alfonso” les daba una constancia, porque se capacitaban... porque sabían que los profesores se enfocaban en los lineamientos y sobre la sensibilidad y sabían que tenían que entrar capacitados, trabajaban durante dos semanas para estar preparados y recibir a los muchachos previo al curso... Es de preocupación los maestros que entran como el borras, pero no es de preocuparse de ellos, sino de los directivos a los de “arriba”.

Profesor me tengo que retirar... gracias.

5ta. Entrevista

Biólogo Paleontólogo Javier Jaime Hinojosa
Profesor de la Asignatura de Apresiasi a las Artes
Facultad de Ciencias Biológicas. 13 Noviembre del 2008

...Y sino es que esta mal dada Pero no porque el arte vaya afectar, a ser malo Tú tienes que checar muy bien como se te hace el muchacho porque “panchi” mi mujer, está en agronomía y dicen que odian la materia porque el maestro es todo antiguo, todo raro y has de cuenta que los muchachos odian ética y artes porque este viejillo no tiene ningún chiste ese hombre y les fastidia. O sea tiene que ver no solo en la materia sino...

Si no que le falte, es mucho

¿Como es la expectativa de los chavos el primer día de clases, cuando entran o comentarios que recibe?

Como artes esta en los “bajos” semestres la postura de los muchachos es buena, es simplemente “yo no sé a dónde vengo, no sé aun cuales sean la reglas, si voy a aprender, me voy a adaptar” por ser de bajos semestres, vienen digamos frescos, inocentes

¿En que semestres se dan?

En QEP: en primero, el biólogo: en segundo, el LCA: en tercero y el LBG: es en primero, es la mejor carrera

Entonces pues están fresquecitos

Claro, a algunos de ellos no les dieron artes “bien” en la prepa y ellos ya vienen con cierta idea de que es de relleno

Y por lo regular vienen con esa idea algunos?

Algunos “Porque yo quiero ser biólogo “fuerte”, porque me dan arte?

O sea ¿es un problema o es una facilidad?

No simplemente es un derecho que tiene el muchacho en su libertad de pensar libremente. Al maestro, pero ni siquiera lo dicen abiertamente, simplemente es un pensamiento de alguno de ellos, pero se compensa porque muchos otros dicen "que padre, arte". Algunos muchachos dicen "que bueno, música" dicen "que bueno, dibujar"... maestro... a mi me gusta escribir. La materia en resumen, en promedio, es bien vista y yo hago algo muy simple, les encargo un trabajo libre de arte.

¿Como cuantos alumnos hay por semestre que toman sus materias?

Aquí en total, sumando todas las carreras, son siete grupos, y el promedio serán 20 alumnos, entonces habría que multiplicar 7 por 20.

140 (alumnos), es buen numero verdad, aproximadamente

De hecho hay otros (grupos) de 30 y hasta mas, y hay grupos más chiquitos, pero ahí está bien claro, es matemáticas, si más o menos son de 20 y son 7.....

Aproximadamente 140, puede haber más, puede haber menos

Ahora, este es un secreto que te digo a ti, no lo vayas a poner, el otro maestro es físico, bueno da clases, que es arquitecto, y no lo quieren porque el no da la clases con ganas, el nada mas habla de su vida y de su vida y de su vida y ahora pues al menos digo yo, porque encargar, que ellos den clases. Pero bueno esa es una manera...

.....Posiblemente le funcione o no, pero independientemente de eso, pues es su didáctica.

Artes "guacala", pero en cierta etapa, y conmigo, es que son bien francos conmigo, y me dicen, has de cuenta que yo les doy un parcial y luego les toca el otro, se quejan.....

O sea, se lo das de una manera escalonada, se comparten las clases... con varios profesores

Aquí le llaman departamentales... en esta escuela se da eso, son departamentales, o sea aquí se da, arte sería uno de los cursos departamentales, y eso significa que varios maestros dan el curso.

Eso interesante en otras facultades no he visto eso

Y artes las damos dos (maestros) y en algún grupo la damos tres (maestros), en el caso cuando tu diste a mi me dijeron: "en el caso de este hombre, queremos que lo de completo", no sé porque me dijeron eso, ah que lo tenías que dar completo porque iba a ser, no sé qué tipo de contrato, no sé que me dijeron. Entonces, ahí me dijeron esa vez, por eso a lo mejor tú no te diste cuenta.

Si yo no me di cuenta en eso, yo si sentía en esa ocasión, y así de que dije "departamentales, pues como", porque yo mi concepción del arte es una cuestión entera, no puedo elaborar mi concepción la verdad fácilmente, en mi proceso

No pero tú como alumno o como maestro... Como maestro y como alumno a la vez Imagina que tienes 3 maestros, un es músico, eso es genial, uno es pintor, digo en el caso ideal y el otro es arquitecto. Lo ideal de un curso de arte es que sea departamental, eso sería lo mejor,

Por especialidad

Por especialidad, o sea se supone que tu vas a dar lo que tu manejas, o sea. El departamental yo te voy a decir que no es muy bien visto por Rectoría porque surgió no por de una cuestión de elevar el nivel (académico), sino de una cuestión de cargas académicas biología llegó a tener mucha gente, eso no quieren que yo lo diga, pero es un hecho de que ahora tenemos que verle el lado bueno, y en artes si sería bueno si fuera el caso ideal

Y en este caso, por lo mismo que es departamental, ¿se ponen de acuerdo los tres?

Si porque el al ser arquitecto pues da arquitectura y porque tenía que dar algo más, pues agarro Literatura y el otro maestro da cine, nada más que lee más que yo y que el otro, debería de dar Literatura, pero yo no se porque el no mas... si yo quiero dar cine y para el colmo no da cine sino que les pasa películas, y es buen maestro, es buena gente, pero si a el le gusta tin-tan pregúntate si a los chavos de ahora les gusta tin-tan, yo creo que no, y los pone a pintar

Fíjate, eso que dices, "si les gusta a ellos", yo en mi experiencia me tuve que, un poco adaptar, a lo que a ellos le gusta para poder de ahí ya partir de ahí, hacer que aprendieran, con sus propias referencias. Como en tu caso, en tu departamento, en tu sección, en tu tiempo que tienes de influencia con ellos ¿Cuál es tu didáctica? Sigues el libro al pie de la letra

No el libro para mi, casi ni existe, no vayas a decir eso... yo, prácticamente no existe, y les digo, "existe un libro y a quien le guste mucho el arte y quiera complementarlo, pero yo no voy a preguntar del libro" Y yo si dejo que fluya un poco en base a sus gustos. De repente los muchachos "vemos una película" "tráiganla", o sea dejo que ellos marquen ciertas actividades, pero si hay que respetar que a mí me tocan tales capítulos, y que yo tengo que ponerles un examen escrito, porque así se evalúa, advirtiéndoles que a lo mejor no va a ser muy justo, porque la apreciación artística no es evaluable en realidad, solamente conociendo a la persona durante años dices "sí" o dices "no" y yo puedo equivocarme no mas

Como evalúa el arte entonces desde ese punto, requisito académico, entonces

que?

Yo les advierto que ese examen se va a basar mas en lo que es “preguntable”, entre paréntesis memorizable, lamentablemente, y que en artes hay muchos criterios diferentes, pero vamos a tomar un criterio de esos y nos vamos a basar en lo que hemos visto aquí, como un respeto al propio curso, porque repito hasta la definición de arte no está muy clara, y sin embargo tenemos que académicamente seguir el mismo curso, y si, si y ustedes entre mas comenten y participen se va a hacer menos aburrido

Y usted cree que el arte, si les influye de alguna manera, pero les ayudara en su vida personal o en los cursos de aquí la facultad?

Mira, si un ser no tiene arte, ese ser es una maquina, si es científico sin arte, es un científico loco, o sea no hablo del arte nada mas sino de la sensibilidad, entonces aquí yo digo ciencia, porque la Biología es ciencia; la ciencia sin sensibilidad es peligrosísima, eres un monstruo, tiene que haber sensibilidad en la gente. Entonces yo les digo: “Mira, la materia bien no te va a ser mejor QBP, te va a hacer mejor persona” y “no es mi materia, es tu materia” y al fin de cuentas dime, que es de un chavo que no le gusta la música, que es de un chavo que no le gusta algún tipo de arte, lo que sea, o sea tú no estás completo, sino tienes, no que seas artista, sino que al menos aprecies, ultimadamente te gusta ir al cine, entonces, la ciencia es una herramienta, pero el arte es parte del ser, o sea repito, así fríamente, la ciencia la tenemos porque es útil, el arte no es por eso, el arte aunque no esté “Agustin” es parte de nosotros. Claro que hemos visto que como que se ha divorciado la ciencia del arte, están muy más separados, pero la gente más inteligente, las junta.

Por ejemplo si soy un pintor, pues porque no pintar lo que yo sé que es un pino que produce piñones y que tiene fotosíntesis, y si pinto una montaña porque no pintar sabiendo que esa montaña es de un tipo roca de origen marino. O sea no están peleados en realidad. Si soy un músico porque no sentir curiosidad de que significa a nivel matemático o físico las escalas o los acordes. Si es cierto que a la hora de hacer música o de oír música no debes de pensar científicamente, es verdad, ahí si estoy de acuerdo. Y es verdad que a la hora de tomar decisiones de conclusiones en la ciencia no tienes que meter tu corazón, eso es verdad, estoy de acuerdo, pero como ser humano integral tienes que tener los dos aspectos: voy caminando por esta banqueta y digo “arboles, autotrofo Fotosíntesis”, pero también digo “que bonito árbol” que bonitas formas, figuritas en las nubes”... Yo tuve un compañero que se congestionó, se indigestó de intelectualidad y me platico el que fue a las Cataratas del Niágara con compañeros, ya era maestro, y los demás estaban fascinados y (dijo) “yo no”, haz de cuenta que se estaba quejando de su situación, pues si nomas veo agua, cae” y es verdad, el agua cae

Como Físico es algo normal

Pero ese es el problema, los que son muy realistas se pierden de la esencia de la realidad, que es el sentir. Esa es la cosa, como ser humano, si tú vas caminando y hay un cuadro magnifico y no lo ves, entonces estás incompleto, entonces los manejo así como con números; una persona indiferente, apática al arte, está en “ceros”. Una persona que dice “Ah, mira, este cuadro tiene frutas muy ricas”, ese está en el nivel “uno”, porque

ve los objetos pintados. Pero hay que pasar a otro nivel, donde tú ves el cuadro como obra, la ves como composición, le ves su técnica y les digo el nivel dos se me hace el máximo, todavía falta la prueba superada, el nivel tres, es donde dices, qué onda con la intención del autor, o sea la interpretación, no nada más como composición de equilibrio y de contraste, sino situación psicológica en un universo, o sea este individuo está expresando algo, y entonces es una comunicación. Si el arte no comunica, haz de cuenta que tú no captas lo que te quisieron transmitir, que a veces no es un mensaje, a veces es una apreciación. Si quitamos el concepto de que yo tengo que apreciar algo, entonces se queda a la mitad, es como si tu dices hola y no te contestan.

Dentro de, esta es una ideología lo que les enseñas, ¿Cuánto tiempo llevas enseñándoles así?

Desde que doy arte, pues sería desde que se inicio la materia, no sé

Ocho años ya, no?

Pues yo creo, desde tiene la materia de arte

Tu ibas a las reuniones con el Comité?

Las primeras veces iba, si un seminario

Un Seminario. y es seminario? era foro? Les decían, "tienen que hacerle así"

Eran sugerencias, definitivamente decían, cada quien es cada quien y cada carrera es cada carrera, pero nosotros sugerimos, y siempre la sugerencia fue de que no íbamos a enseñar arte, sino de que quede claro que no podemos contratar un maestro que sepa pintura y que sepa música, no se puede, sino que se va a recalcar en la apreciación, como dice la materia y también la inclinación de ellos, no sé si sea de todos, pero de los que más hablaban, es de encontrar arte a nivel popular, no querer "elitizar" la opera y la música clásica nada mas, sino ese señor que se sube al camión a tocar la guitarra, ese graffiti, debe darse a todos los niveles y que cultura es todo, todo lo que hace toda la sociedad, no nada más las altas esferas no solo popularizar

¿Estará peleado lo popular con lo académico?

Hay académicos que le hacen el "fuchi" a lo popular y hay mucha gente no popular que ni siquiera le interesa abordar lo clásico, pero hay gente que si admite ambas cosas, que es un músico que toca "Las de beethoven, pero que baila el "Pipiripau" en la tienda. Un caso que no admite, se llama "nano" es mi primo, el era rockero, tocaba el bajo, se drogaba, un día se iba a matar, compro termómetros, le saca el mercurio, se iba a matar, pero que en ese antro, le llamaron por teléfono "como que aquí no me conocen" y que era un obispo y que le dijo que no se matara, que no era eso, a lo mejor estaba drogado y se imaginó todo eso, no sé. Pero poco a poco empezó a oír música clásica y ahora dice que la música popular es mala que te impide el progreso. No voy a aceptar lo que el diga pero tampoco lo rechazo. Puede que estemos intoxicados de simpleza yo voy a decir que no Pero

cuando veo a un chico que trae RBD ash ósea “cáeme bien” “eso es muy cursi”, a lo mejor me ve a mi mi primo como yo veo al chavo, esa música de grupera, o sea pudiera ser.

A lo mejor, el camino de la filosofía requiere de que progreseemos que pasemos de aritmética a álgebra y de álgebra a calculo fue la idea, pero no estoy seguro. Porque quizá hay dos artes, el arte como función universal y el arte para la raza que quiere bailar en las fiestas, Y quizás eso se llama entretenimiento. Así como hay una arquitectura de Catedral Gótica, hay una arquitectura para hacer tu escuela y también es arquitectura

Claro y sigue siendo cultura como quiera

Entonces Beatles es dentro del rock algo “refinadito”, pero el decía que inclusive Beatles también te va a bloquear. Yo no estoy seguro porque en ese sentido, tendríamos que decir que el arte figurativo debe de quedar abstracto y pasar al abstracto

Es la misma cuestión

Es la misma cuestión y yo no estaría tan de acuerdo, ahorita yo les digo a los muchachos “ustedes son ustedes, pero yo tengo derecho a expresar como veo yo las cosas” y yo les digo, el hombre primitivo más primitivo que el Cromagnon, dibujaba garabatos, como un niño que empieza a agarrar un crayón y después con el Cromagnon hace los bisontes, los Mamuts pero todos como modificados, no exacto y luego ya adquiere la capacidad intelectual de hacer un realismo, les digo, lo logran los griegos en la escultura

Ya expresan esa creatividad

Y en la pintura lo logran en el Renacimiento, parece fotos lo que hace Da Vinci. Pero después en el siglo 20, 19, finales, meten reversa, empiezan a regresar a los bisontes chuecos que se llama expresionismo y luego llegan al abstracto que es como empezaron cuando empezaron a agarrar un carbón y rayaban en la pared o como un niño y volvemos al garabato. ¿Cuál es el “pro” de esto?, El liberarse de las cadenas del realismo porque no expresas nada, cuando tú pintas un caballo idéntico, tu no expresas nada, nada mas expresas que sabes dibujar un caballo. Pero la gente se quiso liberar y en el “yo” que un estado de ánimo, una ideología, una religiosidad o un ateísmo lo que sea ya no quiso expresarlo, ah y como ya se había inventado la cámara fotográfica, dijeron pues al diablo con la exactitud, y empiezan poco a poco con el impresionismo... en no respetar detalles, pero si respetar formas, a veces un poquito a alterar el color, para dar más sol, y fueron muy criticados, la gente tradicionalista dijo, no estamos acostumbrados a que el ser humano busque la capacidad de reflejar la realidad.

Pero eso se atrevieron fueron criticados fueron aceptados y se establece el impresionismo en Europa como una época y luego viene un experimento de post impresionismo. Donde Van Gogh y otros, ya cada quien por su cuenta y el expresionismo comienzan en deformar las cosas y el cubismo a rayar las cosas, yo estaría de acuerdo o no, yo si les digo miren muchachos aquí esta la foto que gano, quien sabe cuantos millones de pesos, el premio marco, el segundo es un mono todo mal hecho y opinen si están de acuerdo bueno ustedes saben yo no se pero les digo que esto gano mucho dinero y yo les digo que en el

expresionismo y en el abstracto no hay que saber dibujar de hecho ayuda no saber, pero para el realismo y surrealismo si hay que saber entonces que es técnica ó que miren aquí esta un pollito mal hecho que lo hizo un señor de 30 años y lo hizo y me lo regalo y esta es una bota para meter cigarros perfectamente dibujada perfecta... cual es mas artístico y dicen pos el pollito y claro es mas por la intención pero si decimos que es por habilidad técnica entonces este esta bota es mejor... ósea siempre fue una concepción estética pero siempre se busco la belleza y ahora ya no... y lo tengo que admitir en mi computadora tuve de tapiz un monstruo horrible pero bien hecho que se logra con pigmento un impacto y pregunto y así y medio mundo me dice que si es arte y no quiero caer en la lata campbells o el rayadero y admitir que esto es artístico y eso fue en el siglo 19 pero no hay que caer en un libertinaje de decir todo es arte?

Es cómodo.. si yo escupo para arriba y me cae en la cara y me digo que es un acto de performance, yo voy a decir que si, pero no lo es... es muy importante no ser hipócrita consigo mismo porque hay mucha gente que yo les hago, y les pongo un burro y le pones a la cola pintura y le ponemos un cuadro entonces le pones una firma de un pintor famoso y lo ponemos en una galería de renombre y le ponemos una cámara para ver la reacción de la gente y dirán wuaa... entonces quien fue el burro?...

este existe mucha hipocresía mucha manipulación y aveces los poderosos lo promueven con el arte y no saben nada porque no les interesa, son capitalistas y sin embargo lo hacen las señoras del valle se ponen a pintar pero no porque entiendan lo hacen por es status y como no saben dibujar se van al abstracto o expresionismo y eso no es sincero... Entonces si quitáramos la hipocresía de las actividades nos quedaría el 20% y se iría la mayoría y eso llevo a la ciencia y ala política... Nos quedaría muy poco y en el arte la mayoría es bloff apariencia problemas emocionales

¿Esos problemas emocionales lo ves reflejado con los alumnos?

Lo veo reflejado en todas partes osea, Frida es un idolo y Van Goh porque queremos relacionar arte con los problemas emocionales, yo digo que el arte es uno y lo otro es otro... pero como el publico como tiene problemas emocionales prefiero decir que gran obra artística a decir mis traumas los reflejo en el autor o esta tan traumatado como yo.

Pero repito quien nos va a contradecir nadie... no es como la ciencia que si se demuestra o no, acá cada quien dice lo que quiere, por eso yo la doy diferente y cada muchacho se expresa diferente... tenia una chava que veía lo tortuoso lo doloroso y decía aah que chido y no es admitir el trauma pero bueno... yo admito el abstracto pero me choca cuando dicen que es superior al barroco y un paisaje realista es genial cuando, pero si un cuadro vale mas de 20mil pesos siento que hay negocio hay hipocresía el hecho es que los status los políticos hay que entender cual es ósea son cuestiones políticas y Botero lo sabe y el sabe que lo hace así, son mecanismos la responsabilidad ética hacia lo estético nos debería de llevar a amar a la gente, y desearles lo mejor pero no hacemos eso queremos un status personal y si YO soy Dali solo busco un status personal...no tanto osea les digo que piensan aquí esta el cuadro de Dali y aqui de Andy Warhol opinen y a veces me traen cuadros abstractos y les pido que me lo expliquen y a veces tratamos de inferirlo y claro que las chavas dice no es por esto... Y bueno claro si es un paisaje ahi no porque es muy obvio no tienes que hacer pero si quieres preguntamos la técnica

En tu didáctica como ha sido? Te adaptaste a la carrera o con tus vivencias personales?

Yo pienso que soy un mutante y hablo de la evolución ósea es para llegar para levantar las pesas y otros correr recio es lo que creen que es lo máximo en la vida pero les digo ustedes preguntense quien levanta mas pesas yo o un hipopótamo?... quien es superior ósea ¿cual es nuestro papel como seres humanos? hay que encontrar nuestro papel si yo te doy paleontología o arte o repostería dos yo siempre voy a meter mi cuchara aunque este mal y por eso me han retenido como maestro por horas, porque soy un maestro no deseado, les digo ¿que si pensaste? al alumno, ya pensaste ¿que es la ciencia? Ya pensaste que hay que ayudar al obrero, al campesino? Y que aquí te inculcan lo contrario?

Claro que soy un ser no deseado pos claro cuando me veras a mi con corbata y vistiendo muy formal porque yo estoy con los muchachos sentados a su nivel, y si me ha creado no problema de que me corran pero ósea de que muy compadre esto te lo digo a ti, porque no puedo ser tan hipócrita que te heche mentiras, ósea para mi el núcleo de la universidad, es el muchacho, lo que nos dicen aquí de arriba, es que el catedrático, y el catedrático aquí es investigación estar en el SNI obtener mas dinero y es una molestia tener que dar clases es una verdad... les molesta dar clases, que aquí la investigación me encantaría, pero yo no la cambio por estar con el muchacho y ver el proceso mental a través de los semestres, y ojalá que cumplan con tener dinero para que compren mas...

y que onda con la universidad, y por el lado de la ciencia, se supone que se les da ética o no se porque quizás así la pusieron por status mundial, digo es algo muy necesario, digo para que quierres un biólogo sino tiene el lado humanista, o un químico, o lo que sea, pero si soy un poquito contrario a lo oficial, que es apoyemos mucho, que la abstracción que el muchacho sales caótico, para para mi el arte es algo que te hace mejor, que te superas... pero hay un arte que tu entras y pos entras, y que hay mucha sangre y cosa rara y sexual y que es arte? Serás eso? y si tu entras a una galería y sales todo raro, todo confuso, ósea que esa película y que dices? Con ganas de matar?, Osea pero si tu sales con ganas de amar a la humanidad, entonces dices que es algo... y el artista que me de una ayudada al mundo, que me conoció el arte es mas que un entretenimiento, un adorno, el arte es la vida misma, repito cuando piensas así claro que no siempre, no vas a encontrar apoyo, pero es una especie de responsabilidad y lo siento mucho pero tengo que hacerlo Es una responsabilidad con la humanidad En vez de la paleontología doy arte también...

Una palabra clave que me digas sobre que es la creatividad en una sola palabra...?

Estoy tratando de decir algo NO elegante....

Es que el resultado de inteligencia...ah son dos palabras

Si

Bueno....a poco te han respondido con una palabra?

Si

Pero pecan de in exactos porque si yo fuera exacto diría creatividad es creatividad

Esta bien y si no fuera exacto

Y en una palabra? La magia real ..seria es un acto de magia pero es real

Si sale de la nada

Entonces magia

Muy bien era todo muchas gracias.

6ta. Entrevista

Mtra. Hilda Gutierrez

Profesora de Apreciación a las Artes

Facultad de Artes Visuales

13 Noviembre del 2008

Su experiencia, con la materia de apreciación a las artes en una facultad de artes visuales ¿como la ha adaptado? ¿cuanto tiempo lleva impartiendo?

Tengo unos cinco años mas o menos impartiendo, en el transcurso de esos cinco años la verdad yo creo que se ha ido modificando mucho, osea mucho mas en el sentido de la practica, porque la estructura sigue siendo la misma..en el sentido de revisar las distintas expresiones artisticas que han sido marcadas o señaladas...en ese sentido se ha respetado esa estructura pero si la practica, no recuerdo si había comentado que de un lado que me parece importante es la sensibilización a todas las áreas artisticas...y esa sensibilización se logra desde mi punto de vista es hacer que el estudiante viva lo que es la música o lo que es la literatura o la danza... y me refiero que lo viva haciendola o presenciandola y sobre todo en cada una de estas áreas lo que se revisa es también, osea que vean también que cada una de estas áreas han tenido un desarrollo histórico y que este desarrollo tiene que ver con lo político, lo social, con el contexto, con lo económico, que no son manifestaciones meramente de puritita inspiración que no son tal cual, y cuando tu ves ese desarrollo histórico como se modifica y vez todo esos elementos que lo van modificando. Y luego la parte de la experimentación de ellos tienen luego, te encuentras estudiantes que no tienen interés solo al arte visual... muchos tienen inclinación a la poesía a lo literario muchos músicos muchos de danza como que los estudiantes de aquí la parte artística no la desarrollan solo en una área sino en diferentes vertientes.

y de que semestre son? ¿cuantos alumnos tiene?

tengo 26 y son de primero y claro también te vas a encontrar a los que absolutamente no traen nada...lo que si es desolador es que en termino de cultura es muy bajo muy muy bajo...y es triste

si porque optaron a entrar a esta facultad esta difícil para ellos

y también es difícil para UNO porque les estoy hablando de algo y se me quedan viendo con cara ¿de que es eso?...al menos ubiquense de todo lo que no saben y de lo que no conocen y de lo que tienen que hacer... ahorita por ejemplo el curso lo estoy dando a los de diseño gráfico...y les planteo que el diseñador necesita saber o mínimo tener un

conocimiento sobre otras áreas por ejemplo.. que en la física y no solo la cuántica tiene que tener conocimiento porque en un diseñador gráfico, Tu Nunca sabes para quien va a diseñar y que vas a diseñar entonces el conocer de Nanotecnología por ejemplo es abrirse ...abrir su perspectiva..sino será un diseñador un objetivo es que trata que observen que vivan que tengan su experiencia al alrededorlo que he descubierto de alumnos de 5 o 4 semestre ...me los he encontrado en exposiciones y van y me dicen mire ando yendo a museos y exposiciones no solo porque en su materia me dijera que fuera...aquí veo que vale la pena..

usted como maestra ¿cual es su experiencia o anécdota sobre la recepción del alumno al principio de la materia?

en otras facultades será diferente...aquí es otra cosa porque la sienten perfectamente ubicada por el nombre y por la facultad en que estén ... y lo ven lógico que den esa materia.. NO se en facpya o fime... dirán para que quiero yo eso ...aquí NO aquí tiene buen recibimiento...si tuvieran matemáticas no se que dirían los muchachos..pero aquí queda perfecto... y de hecho aquí en reuniones con maestros de la facultad piensan que esa materia esta de mas o sale sobrando... porque esa materia de apreciación ya esta incluida en otras materias...como que esta de sobra...si pudiéramos elegir sobre quitarla o dejarla creo que la quitaríamos o darla de otra forma

porque no lo hace? (de otra forma)

de hecho realmente lo hacemos ...otro profesor que da esta materia lo da totalmente distinto a como yo lo doy... no hay una academia... todo mundo lo da como quiera y le da el énfasis a lo que quiere... tengo una anécdota una maestra me decía... voy a hacer una exposición de maquetas que me hicieron en la clase de apreciación...y le pregunte... realizaste maquetas en el capitulo de arquitectura y claro q fuimos a una expo de maquetas también.. me hicieron unas muy padres y claro que la maestra Es arquitecta y le dio su énfasis...en mi experiencia YO el tema que mas les entusiasma a los estudiantes es la música.

Una experiencia mía en la facultad de biología es que de todos los temas No toque música..... no lo hice porque se que dentro del cine lo iba a tocar... y en el tema de instalaciones lo iba hacer también... yo cuando impartí con ellos la clase les di filosofíaque cruel... les hice ver la película del séptimo sello dos veces una con audio y otra sin audio.... porque se presta y por interpretación.

Es que hay N posibilidades YO no he modificado por comodidad mi metodología de trabajo...pero se que se pueden hacer muchas cosas....

yo he tenido otras entrevistas.... de un profesor egresado de artes visuales que imparte en físico matemáticas y a los cuantitativos les hace ver la materia como de superación personal el maestro les cambia la perspectiva.... en artes visuales es una introducción para el arte... se supone que tenemos que seguir lineamientos y los objetivos, pero se pueden cumplir las metas de muchas maneras...

viendome en sus pies... mi idea era de nunca llevar matemáticas pero la verdad en mi carrera me volví a topar con esto y en la música siempre hay una forma y contenido que te toparas con las matemáticas y lo puedes usar como proceso...se utiliza la ciencia y no se pelea... ¿ha tenido problemas por conceptos de ciencia VS el arte en esta facultad...?

No en esta materia... pero si en otras materias como en teoría del arte... que es algo mas profundo antes en un plan de estudios que ya no existe estaba una materia de epistemología que entraba la discusión sobre los paradigmas estéticos y científico...en el libro actual NO se toca.

YO en opinión personal seria muy bueno

Seria bueno para los dos lados... si se nutriría mucho porque seria un puente un vinculo un punto muy bueno... pero te diré por ejemplo aqui en Artes visuales para los chavos les tenemos cada semestre un evento interno que se llama semana de la producción, y en las conferencias siempre metemos a alguien de las áreas exactas o naturales y son conferencias que están llenas... los chavos van y no lo ven como materia... recuerdo que una vez dieron una platica sobre física cuántica y el auditorio estaba a reventar...

Acabo de terminar de leer un libro de marcus du sautoy, que trata sobre la problemática de los números primos relacionados con la música... entonces la relación de la creatividad dentro de la matemática y dentro del arte la trata...

Si a veces dicen, es que la creatividad es propia de ustedes (artistas) pero No, la creatividad es propio del ser... si se es un matemático y sino es lo suficiente creativo no podrá hacer las conexiones para llevar acabo algo... como dijo Einstein...es de locos llegar a distintos resultados utilizando los mismo métodos.

¿Como evalúa a sus alumnos?

...mmmm(suspiro) para mi es muy fácil evaluar yo tengo que ser congruente con la metodología que estoy utilizando por que me importa que experimenten y que lo vivan.. .en que nivel NO se ellos sabrán... para mi con que la acción o la actividad lo cumplan de esa manera mantienen el 100 a medida que dejen de hacer actividades va disminuyendo esa calificación.....lo que si es que si observo que sus trabajos van en un nivel bajo... les digo que haremos examen y claro que se Horrorizan... algunos se van a segunda y ahí si es examen simple leete el libro y de ahí se hace el examen... horror.... en la materia reprobabas al que nunca asiste o el que no hace nada..y claro no les vas a regalar la calificación...

¿utiliza el libro?

YO lo utilizo como pie inicial..a veces le agrego o yo voy ampliando mas... algunos lo compran...si si lo compran ..YO les digo alguien lo debe de tener pidanlo prestado..Yo lo uso como pie nada mas..

Usted a dado a generaciones esta materia en algunos egresados las artes les

tiene que influir toda su carrera, de esos creen que son mas creativos o ¿si les ha servido a algunos para decir El arte no es lo mio?

por un lado es la vocación por otro lado es la habilidad que puedan tener o quieren desarrollar... y si claro que sus comentarios cambian mucho en el transcurso de su instruccion y no creo que sea solo por la materia sino por el programa...

en especifico ¿en el 1er semestre nota el cambio.?

al final del semestre yo hago una valuación del curso y Yo si noto en muchos un cambio porque se dan cuenta de que hay otras formas y no de acercarte el arte mas que entretenimiento...osea no solo es el cine o el centro comercial o el cafe con los amigos...puedes ir a eventos que existen y que muchos son gratis...la experiencia de ir a la Sinfónica, o de danza o Teatro, lectura de poemas..realmente se les abre un mundo de posibilidades distintas de hacer con el tiempo "libre" ...también algo que me preocupa es YO les pregunto -que sientes?- es una parte que siempre la dejamos afuera...siempre preguntas -que piensas- y pocas veces preguntamos esa parte tan importante.

muchas gracias.